

Министерство просвещения Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт общественных наук  
Кафедра педагогики и педагогической компаративистики

**Тьюторское сопровождение перехода подростка  
в новую образовательную ситуацию**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой педагогики и  
педагогической компаративистики

Исполнитель:  
Палютина Евгения Николаевна,  
обучающийся СПТм-1801z группы

---

дата

---

Ю.Н. Галагузова  
д-р пед. наук, профессор

---

подпись

Руководитель:  
Шрамко Нэлли Викторовна,  
кан. пед. наук, доцент кафедры  
педагогики и педагогической  
компаративистики

---

подпись

Екатеринбург 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕРЕХОДА ПОДРОСТКА НА СЕМЕЙНУЮ ФОРМУ ОБРАЗОВАНИЯ.....	9
1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших подростков.....	9
1.2. Теоретическое обоснование необходимости развития субъектности младшего подростка как критерия успешности перехода на семейную форму образования.....	20
1.3. Технология тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию.....	36
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ТьюТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ПЕРЕХОДА МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА НА СЕМЕЙНУЮ ФОРМУ ОБРАЗОВАНИЯ.....	52
2.1. Разработка технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.....	52
2.2. Результаты апробации технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	88
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	96

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящей работе под образовательной ситуацией мы будем понимать целенаправленно организованную структурную, временную и пространственную единицу образовательного процесса на ступени основного общего образования.

В современной России происходит постепенная переориентация педагогов и родителей на новую образовательную парадигму: образование всё больше становится открытым, непрерывным, вариативным и индивидуализированным.

Российская Федерация поддерживает различные формы образования (Конституция РФ, статья 43 часть 5). Согласно статье 17 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в России образование может быть получено [55]:

- в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования).

Сегодня российские эксперты в области образования подтверждают, что у определённой части родителей сформировалась потребность в образовании детей вне стен школы и в законодательстве РФ предусмотрена такая возможность. В последние годы к этой форме получения образования обращаются не только родители, чьи дети по каким-либо причинам не могут посещать школу, но и те, кто хочет обеспечить своим детям качественно новые возможности для социализации и самореализации, обусловленные получением индивидуализированного образования.

Основанием, определяющим актуальность выбранной темы исследования, является социальный заказ семей, которые приняли решение воспользоваться своим законным правом обучать своих детей вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность в форме семейного образования.

Данная форма образования предполагает, что родители принимают на себя обязательства по обеспечению целенаправленной организации деятельности обучающегося по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у ребёнка мотивации к получению образования в течение всей жизни.

Однако переход подростка в новую образовательную ситуацию (в рамках нашего исследования это переход на семейную форму образования) может быть сопряжён с рядом трудностей. Первая группа проблем административно-правового плана. К этой группе, прежде всего, относятся проблемы, связанные с осознанием родителями своих прав и обязанностей в обеспечении надлежащего уровня образования своих детей, а также проблемы, сопряженные с формальным взаимодействием родителей с органами местного самоуправления и с выбранным образовательным учреждением по вопросам организации промежуточных и итоговых аттестаций, проблема получения материальной компенсации родителями, обучающими детей самостоятельно. Вторая группа проблем организационно-методического плана. К этой группе относятся проблемы, связанные с организацией самого процесса обучения (выбором содержания, методов и средств обучения, организация учебного времени ребёнка), с недостатком педагогических компетенций родителей, с дефицитом специальных методик индивидуализированного обучения, проблемы, связанные с организацией контроля за учебным процессом и соблюдением сроков аттестации. Третья группа проблем психологического плана. Здесь основная трудность связана с изменением типа детско-родительских отношений, когда родитель берёт на себя несвойственную ему роль учителя (проблема двойной роли). Также к этой группе можно отнести проблемы непонимания со стороны близкого окружения, проблему мотивации ребёнка к обучению, проблемы, связанные с процессом отвыкания ребёнка от школы («расшколивание»), проблемы социализации ребёнка.

Оказание поддержки таким семьям в решении вопроса, связанного с индивидуализацией образования (что относится к группе проблем организационно-методического плана) возможно посредством тьюторского сопровождения подростка и его родителей, что особенно востребовано именно на этапе перехода в новую образовательную ситуацию как наиболее неопределенном.

Также следует отметить, что до 14 лет переход на семейную форму образования возможен только с согласия родителей, поскольку согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» они имеют преимущественное право на выбор формы образования до завершения получения ребёнком основного общего образования с учётом мнения ребёнка. Поэтому при организации тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию (обучения вне образовательной организации в форме семейного образования), важно сопровождать не только подростка, но и его родителей, как непосредственных субъектов образовательного процесса.

Изучение специфики семейного образования как педагогического феномена явилось предметом исследований следующих ученых и специалистов: А.И. Антонова, Т. Бентли, А. Петри, Т.Н. Потапкиной, Т.И. Старовой, И.А. Стародубцевой, Е.В. Стрелковских, А. Томаса, Л. Тэйлора, Д. Холта, И.М. Чапковского, А.Н. Якуниной и др.

Содержание системно-деятельностного подхода раскрыто в трудах А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, В.В. Рубцова, Д.Б. Эльконина и др.

Вопросы субъектности рассматривались в работах: Н.Х. Александровой, Е.Н. Волковой, В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной, А.В. Захаровой, Т.М. Ковалёвой, Т.В. Маркеловой, М. Миркес, Ф.Г. Мухаметзяновой, А.К. Осницкого, В.А. Петровского, В.М. Розина, И.А. Серегиной, В.И. Слободчикова, В.А. Татенко, Д.И. Фельдштейна, Г.А. Цукерман и др.

Вопросы тьюторского сопровождения в семейном образовании рассмотрены в работах Ю. Изотовой, Т.М. Ковалёвой, В. Лебедь.

Анализ научных исследований и педагогической практики по теме исследования позволил сделать вывод о том, что наряду с разработанностью некоторых аспектов заявленной проблематики, вопросы тьюторского сопровождения семейного образования изучены на данный момент фрагментарно.

В качестве объективно существующих **противоречий**, существующих сегодня в практике реализации семейной формы образования, можно выделить следующие:

- между социальным заказом определённой части родителей на реализацию своего права на выбор формы получения образования и не разработанностью технологии тьюторского сопровождения перехода подростка из одной образовательной ситуации (обучение в образовательной организации) в другую (обучение вне образовательной организации);
- между объективной необходимостью тьюторского сопровождения подростка и его родителей при переходе на семейную форму образования и отсутствием научно обоснованных рекомендаций по осуществлению этого процесса.

Выделенные противоречия позволяют обозначить **проблему исследования**: как осуществлять тьюторское сопровождение подростка при переходе на семейную форму образования:

В работе введено **ограничение**: будет рассмотрен процесс тьюторского сопровождения перехода младшего подростка из образовательной организации на семейную форму образования.

**Объект исследования**: процесс перехода младшего подростка на семейную форму образования.

**Предмет исследования**: технология тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.

**Цель исследования**: теоретически и практически обосновать технологию тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.

### **Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую характеристику младших подростков.
2. Теоретически обосновать необходимость развития субъектности младшего подростка как критерия успешности перехода на семейную форму образования.
3. Рассмотреть технологию тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию.
4. Разработать технологию тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.

**Гипотеза исследования:** тьюторское сопровождение перехода подростка из одной образовательной ситуации (обучение в образовательной организации) в другую (обучение вне образовательной организации в форме семейного образования) будет успешным, если:

- предполагает последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов: диагностического, проектировочного, реализационного, рефлексивно-аналитического, результативного;
- в качестве критерия успешности тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию использовать уровень развития субъектности личности подростка и его родителей.

### **Методы исследования:**

- Теоретические: анализ, обобщение, систематизация, сравнение.
- Эмпирические: анализ документов, беседа, опрос, обработка данных.

**База исследования:** сообщество родителей «Семейное образование в Екатеринбурге».

**Практическая значимость исследования:** разработанную технологию можно использовать в практике тьюторского сопровождения при работе с таким запросом, как переход подростка из одной образовательной ситуации (обучение в образовательной организации) в другую (обучение вне образовательной организации в форме семейного образования).

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из: введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ПОДРОСТКА НА СЕМЕЙНУЮ ФОРМУ ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших подростков**

Сопровождение процессов обучения и воспитания невозможно без знаний о возрастных закономерностях и особенностях развития человека. При изучении развития человека в психологии и педагогике руководствуются научно обоснованными данными о возрастной периодизации. Наиболее распространённой и общепринятой в отечественной возрастной психологии является периодизация Д.Б. Эльконина в которой интегрированы основные положения Л.С. Выготского о структуре и динамике психологического возраста, теория деятельности А.Н. Леонтьева и концепция развития личности Л.И. Божович.

В отечественной психологии решение вопроса о движущих силах психического развития рассматривалось в рамках культурно-исторического направления у истоков которого стоял Л.С. Выготский. Согласно его трудам, каждый возрастной период характеризуется своей социальной ситуацией развития – совершенно своеобразным, специфическим для данного возраста, исключительным, единственным и неповторимым отношением между ребёнком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной [8].

В психологии существует большое количество периодизаций психического развития человека. В работе «Проблема возраста» [8] Л.С. Выготским была предпринята систематизация периодизаций психического развития, а также он предложил собственную периодизацию. Л.С. Выготский выделил в развитии стабильные и критические периоды. В стабильных периодах происходит медленное и неуклонное накопление мельчайших количественных изменений развития, а в критические периоды эти изменения обнаруживаются в виде скачкообразно возникших необратимых новообразований. По мнению

Л.С. Выготского, стабильные и критические периоды в развитии чередуются: кризис новорожденности → стабильный период младенчества → кризис первого года жизни → стабильное раннее детство → кризис трех лет → стабильный дошкольный возраст → кризис семи лет → стабильный младший школьный период → пубертатный кризис → стабильный подростковый возраст → кризис 17 лет и т. д.

Идеи Л.С. Выготского в современной отечественной психологии продолжили А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин.

С точки зрения А.Н. Леонтьева и Д.Б. Эльконина, основой целостного психического развития ребёнка является смена деятельности, определяющая возникновение новообразований; которые в свою очередь являются предпосылкой становления нового типа деятельности, переводящего ребенка на новый этап развития. Такой тип деятельности называется ведущим.

Ведущая деятельность – это деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологические особенности личности на данной стадии ее развития [35].

Посредством ведущей деятельности происходит развитие других видов деятельности ребёнка и обеспечивается появление психологических новообразований. Возрастные новообразования – новый тип строения личности и деятельности, психические и социальные изменения, которые впервые возникают на конкретной возрастной стадии и которые определяют сознание ребёнка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход развития в данный период [49].

Таким образом, Д.Б. Эльконин предложил рассматривать каждый период развития на основе четырех критериев:

- социальная ситуация развития как система отношений, в которую вступает ребенок, и способ ориентации в этих отношениях;
- основной (ведущий) тип деятельности;
- основные новообразования развития;
- кризис.

Согласно Д.Б. Эльконину всё детство разделяется на 3 эпохи. Переход от одной эпохи к другой происходит в результате кризиса, в котором разрешается движущее противоречие между уровнем развития двух сфер: развитые операционно-технические способности не соответствуют наличествующей мотивационной сфере ребёнка. Каждая эпоха состоит из двух периодов, различающихся тем, какая система является преобладающей: первый период внутри каждой эпохи связан с развитием мотивационно-потребностной сферы, а второй – операционно-технической. Кризис при переходе от одного периода к другому внутри эпохи связан с несоответствием сформировавшихся мотивов и потребностей с теми возможностями реализации деятельности, которые есть у ребёнка.

В рамках настоящего исследования рассмотрим психолого-педагогическую характеристику младших подростков. Согласно периодизации Д.Б. Эльконина этот возраст относится к первому периоду эпохи подростничества. Рассмотрим этот возрастной период через четыре критерия, предложенные Д.Б. Эльconiным: социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, основные новообразования развития, кризис развития.

Младший подростковый возраст начинается предподростковым кризисом 11-12 лет. Рассматривая предподростковый кризис, можно выделить его внешние и внутренние предпосылки [7].

Внешними предпосылками являются:

- изменение характера учебной деятельности (многопредметность и содержание учебного материала вызывают качественно новое отношение к знаниям);
- отсутствие единства требований из-за наличия нескольких учителей, что вызывает необходимость формирования собственной позиции и освобождения от непосредственного влияния взрослых;
- предъявление новых требований и появление новых обязанностей в семье;
- интенсивная рефлексия себя.

К внутренним предпосылкам относятся бурный физический рост и половое созревание. Неравномерность созревания различных органических систем приводит к повышенной утомляемости, возбудимости, раздражительности, негативизму.

Предподростковый кризис выражается в повышенной нервозности, чувстве напряженности, негативизме, непреодолимых угнетающих мыслях о себе, сомнениях, страхах, неудовлетворенности собой, демонстрации атрибутов взрослой жизни.

По мнению Д.Б. Эльконина, вступление подростка в новый вид деятельности чревато рядом трудностей: подросток может не найти своего места среди товарищей; может войти в группу сверстников, нормы которой отличаются от социально одобряемых; подросток отходит от семьи; наблюдается спад интереса к учебе. Все эти трудности вызывают многочисленные конфликты подростка со взрослыми и сверстниками и делают особо актуальной психологическую поддержку подростков [7].

В 60-е гг. XX в. группа психологов под руководством Д. Б. Эльконина в ходе своих исследований, направленных на изучение возрастных и индивидуальных особенностей младших подростков, выявила феномен, названный «чувством взрослости», как маркер начала подросткового возраста.

«Чувство взрослости – особая форма самосознания как социального сознания, которое с самого начала является морально-этическим по своему основному содержанию. Без этого содержания чувство взрослости не может существовать потому, что собственная взрослость в представлении подростка – это прежде всего отношение к нему как ко взрослому. Естественно, что в первую очередь происходит усвоение именно той части морально-этических норм, в которой ярче всего проявляется специфика взаимоотношений взрослых в ее отличии от их отношения к детям. Их усвоение происходит как органически необходимый процесс для складывающихся отношений внутри коллектива подростков» [73].

Переживание «чувства взрослости» является для подростки стимулом к активности, которая направлена на переориентацию с «детских» норм на «взрослые», на усвоение ценностей, установок, норм, которые, с точки зрения подростков, подтверждают представление о них как о взрослых.

Чувство взрослости проявляется по-разному. Т.В. Драгунова описывает несколько видов взрослости:

- подражание внешним признакам поведения взрослых – курение, употребление алкогольных напитков, особый лексикон, одежда, кокетство, отдых и т.п.
- равнение на психосексуальные образцы своего пола, т.е. ориентация подростков на определенное содержание мужского или женского идеала.
- социальная зрелость – подросток равняется на взрослого как на образец деятельности и старается выступить его помощником
- интеллектуальная взрослость проявляется в познавательной деятельности, содержание которой выходит за пределы учебной программы (кружки, факультативы, секции и др.) и побуждает заниматься самообразованием.

Социальная ситуация развития младшего подростка, по Л.С. Выготскому, отличается двумя тенденциями:

- процессы, тормозящие развитие взрослости (зависимость от родителей и учителей, отсутствие постоянных социально значимых обязанностей помимо учебы и др.);
- процессы, стимулирующие развитие взрослости (акселерация, некоторая самостоятельность, субъективное ощущение взрослости и др.). Так как вариантов взаимодействия этих тенденций существует множество, то и индивидуальные варианты развития весьма разнообразны. Именно в подростковом возрасте наблюдается огромный разрыв между подростками в усвоении обязанностей и норм поведения, интересах и устремлениях [7].

Л.И. Божович отмечала, что спецификой социальной ситуации развития подростка является расхождение, с одной стороны, между требованиями

жизни и интересами подростка, с другой стороны, между возможностями подростка и его собственными требованиями к себе. Знание этой специфики позволяет понять поведение подростка, его переживания и правильно осуществлять воспитательные воздействия в этот период. В связи с проявлением этой особенности социальной ситуации развития уровень притязаний подростка превосходит то положение, которого он еще не достиг [31].

Также важной особенностью, характеризующей социальную ситуацию развития в младшем подростковом возрасте, является стремление подростков найти и занять в уже сложившемся коллективе сверстников свое место. Типичным для этого возраста является желание завоевать авторитет и признание сверстников, что создает у подростка ярко выраженную потребность как можно лучше отвечать их требованиям. В коллективе сверстников царят определенные законы коллективной жизни, которым подростки стремятся подчиняться, но эти правила могут расходиться с требованиями взрослых.

В подростковом возрасте происходит становление различных по степени близости отношений: просто товарищи, близкие товарищи, друзья. Наиболее содержательное и глубокое общение возможно при дружеских отношениях. Подростковая дружба – сложное, часто противоречивое явление. Подросток стремится иметь верного друга и обычно ищет в друге сходства, понимания и принятия своих собственных переживаний. В дружеских отношениях подростки избирательны, отношения с друзьями являются предметом их особых размышлений. В результате таких размышлений возникает активность, направленная на исправление не только собственных недостатков, но и недостатков товарищей, корректируется самооценка. Для сближения ребят большое значение имеет сходство интересов, а дружба может стать источником новых интересов. Появляется интерес к противоположному полу, желание нравиться друг другу.

Складывается кодекс товарищества (уважение достоинства, равенство, верность, помощь, честность, пр.) и с этих позиций оцениваются поступки

каждого. При этом нормы кодекса товарищества могут заимствоваться из разных источников и важно, чтобы они совпадали с требованиями взрослых.

Ведущий тип деятельности младшего подростка. Д.Б. Эльконин считает ведущей деятельностью в младшем подростковом возрасте интимно-личностное общение со сверстниками, в котором осваивается область моральных норм, строятся социальные взаимоотношения. Общение со сверстниками выходит за пределы школы, выделяется в самостоятельную сферу жизни, представляет для подростка большую ценность и может отодвинуть на второй план учебу и общение с родителями. Даже равное общение со взрослыми не может заменить общение со сверстниками, так как второе обладает особой притягательностью для подростков в силу равенства его участников [7].

Общение со сверстниками решает целый ряд специфических задач [7]:

- это очень важный канал специфической информации (которую нельзя или по каким-то причинам стыдно получить у взрослых);
- это специфический вид деятельности и межличностных отношений (усвоение статусов и ролей, отработка коммуникативных навыков и стилей общения и т.д.);
- это специфический вид эмоционального контакта (осознание групповой принадлежности, автономия, эмоциональное благополучие и устойчивость).

Основные новообразования развития младшего подростка. Процесс формирования новообразований подросткового возраста растянут во времени и может происходить неравномерно, из-за чего в подростке одновременно присутствуют как детские черты и стереотипы поведения, так и взрослые.

Основные новообразования младшего подростка подросткового возраста:

1. Чувство взрослости, под которым понимается стремление быть, казаться взрослым и действовать как взрослый.

Основой возникновения данного новообразования является осознание физиологических сдвигов в собственном организме и субъективное переживание социальных изменений. Своеобразие подросткового чувства взрослости заключается в том, что младший подросток отвергает детские стереотипы поведения (не хочет казаться ребенком), но еще не имеет взрослых клише, т.е. у него отсутствует полноценная взрослость. Так как потребность в признании собственной взрослости в младшем подростковом возрасте максимальна, а социальная ситуация не сильно изменяется, то это может вызвать многочисленные конфликты с родителями и учителями [7].

2. Новый уровень самосознания, проявляющийся в развивающейся способности младшего подростка познать самого себя как личность и обусловленный развитием понятийного мышления.

Самосознание, по мнению В.С. Мерлина, включает несколько компонентов: сознание своей тождественности; сознание собственного «Я», как активного и деятельного начала; осознание своих психических свойств и качеств; определенная система социально-нравственных оценок.

Характерной чертой развития самосознания в младшем подростковом возрасте является его зарождающееся стремление познать самого себя как личность, обладающую только ей присущими качествами [31].

Развитию самосознания способствуют многие факторы. Во-первых, происходит развитие мышления, оно становится понятийным, младший подросток способен к сложной аналитико-синтетической деятельности, усложняются обобщения, сравнения и другие мыслительные операции. Во-вторых, возникают новые обстоятельства жизни, отличающие образ жизни младшего подростка от образа жизни младшего школьника. Требования к младшему подростку со стороны взрослых, товарищей повышаются; общественное мнение теперь определяется не только успехами в учебе, но и определенными чертами характера, взглядами, способностями, умением соблюдать «кодекс нравственности», принятый среди подростков.



### 3. Развитие рефлексии, формирующейся одновременно с развитием самосознания.

В связи с развитием понятийного мышления и появлением разнообразных познавательных интересов, у младших подростков происходит познание своих собственных психических процессов и особенностей своей личности. Все это побуждает подростков обратиться к анализу самого себя, к сравнению себя с другими, появляется рефлексия. Он выдвигает гипотезы, размышляет над ними, появляется склонность к экспериментированию. Постепенно начинают формироваться ценностные ориентации, складывается определенное представление о поведении, требования к людям и самому себе.

Рефлексия выступает движущей силой для развития сферы самосознания младшего подростка, что проявляется индивидуальной способностью к самоизменению, к установлению границ Я-самости.

### 4. Формирование самоопределения.

В конце младшего подросткового периода появляется самоопределение. От мечтаний самоопределение отличается тем, что оно основывается на устойчиво сложившихся интересах и стремлениях, предполагает учет своих возможностей и внешних обстоятельств, опирается на формирующееся мировоззрение и связано с выбором профессии. Дальнейшее его формирование самоопределения происходит в 16–17 лет и к окончанию школы не завершается.

Особенности учебной деятельности младших подростков. Отдельно отметим особенности учебной деятельности младших подростков. Учение продолжает оставаться главной деятельностью в этом возрасте. При этом происходят существенные сдвиги как в мотивации учения, так и в эмоциональном отношении к нему. В младшем подростковом возрасте развивается достаточно устойчивый интерес и собственное отношение к тому или иному учебному предмету и внутренние критерии своей успешности по нему. При этом свою успешность в том или ином учебном предмете младшие подростки оценивают, в первую очередь, по своему отношению к нему, а не по оценкам

и мнениям учителей. Кроме того, на мотивацию учения младшего подростка во многом оказывает личность учителя. Общение с учителем как человеком, заинтересованным в предмете, и лично в младшем подростке имеет огромное значение.

Учебная мотивация тесно связана с проблемой развития интересов. Младший подростковый возраст характеризуется исследователями как возраст резкого возрастания познавательной активности и любознательности. При этом обратим внимание и на определенную поверхностность, разбросанность проявлений любознательности у младших подростков, а также на практически полное отсутствие их связи со школьной программой. Подростковая любознательность носит еще достаточно инфантильный характер. Это пока еще не собственно интересы, а создание некоторой основы, которая может позволить в дальнейшем найти область подлинных интересов, которые должны приобрести для школьника личностный смысл и определенным образом войти в его «чувство взрослости» [66].

Д.Б. Эльконин в своих трудах писал, что "дети, вступающие в подростковый период, сензитивны к возникновению у них познавательных интересов» [73]. Также он говорил о том, что «именно в этот период появляется новое отношение к учению, в котором на первое место начинает выдвигаться стремление приобрести глубокие знания» [73]. При этом Д.Б. Эльконин отмечал, что «отсутствие у большинства изучавшихся нами учащихся активных интересов нельзя считать их возрастной особенностью. Это связано с какими-то недостатками в организации и содержании учебной работы в начальных классах школы» [73]. Аналогичный вывод он сделал и в отношении уровня сформированности учебной деятельности.

"Есть основания полагать, что именно в начале подросткового возраста дети сензитивны к переходу в учебной деятельности на новый, более высокий уровень, когда для подростка раскрывается смысл учебной деятельности как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию. Это, видимо, и есть возрастная особенность данного периода" [73].

Исследования Д.Б. Эльконина показали, что в младшем подростковом возрасте «...на первый план начинает выдвигаться стремление к овладению глубокими, настоящими знаниями, хотя бы в какой-либо ограниченной области. Переход от младшего школьного возраста к подростковому есть одновременно переход к иной, более высокой форме учебной деятельности и новому отношению к учению, приобретающему именно в этот период личностный смысл. За симптомами пренебрежительного отношения к оценкам лежит, пусть и ложно понятая, взрослость. По-видимому, возникающее новое отношение к учению, к знаниям — одна из важных сторон чувства взрослости, которое составляет основную особенность этого периода развития. Более того, новое отношение к знаниям, возможно, и есть то ядро взрослости, культивируя и развивая которое можно преодолевать возникающие в этот период развития трудности в поведении и воспитании детей» [73].

Проанализировав социальную ситуацию развития, ведущую деятельность, основные новообразования и кризисы младшего подросткового возраста, можно заключить, что этот возраст отличается интенсивной перестройкой на биологическом, психологическом и социальном уровнях, что характеризует весь возрастной период как крайне нестабильный и свидетельствует об очень сложной структуре личности.

С точки зрения тьюторского сопровождения интересен следующий аспект психолого-педагогической характеристики младших подростков. Отмечено, что в этом возрасте происходят существенные сдвиги как в мотивации учения, так и в эмоциональном отношении к нему; развивается достаточно устойчивый интерес и собственное отношение к тому или иному учебному предмету и внутренние критерии своей успешности по нему. При этом отмечено, что учебная мотивация тесно связана с проблемой развития интересов. В младшем подростковом возрасте возрастает познавательная активность и любознательность. Однако познавательная активность ещё достаточно поверхностна, а любознательность носит достаточно инфантильный характер.

Это пока еще не собственно интересы, а создание некоторой основы, которая может позволить в дальнейшем найти область подлинных интересов.

На данном возрастном этапе можно говорить о том, что младший подросток уже осознает некоторое поле своих интересов, но нет системы. Тьютор, исходя из понимания возрастной периодизации, использует соответствующие возрасту сценарии тьюторской деятельности. В частности, для младших подростков это будет оформление приоритетов познавательного интереса.

Таким образом, приоритетной формой работы тьютора на данном возрастном этапе будет сопровождение процесса систематизации познавательного интереса посредством создания тьютором образовательной среды для встраивания познавательного интереса младшего подростка в систему его ценностей и приоритетов.

## **1.2. Теоретическое обоснование необходимости развития субъектности младшего подростка как критерия успешности перехода на семейную форму образования**

Начнём с того, что определимся с понятием «образовательная ситуация», которое будем использовать в настоящей работе. Рассмотрим несколько определений образовательной ситуации.

По определению Т.И. Бабаевой образовательная ситуация – форма совместной деятельности педагога и детей, которая целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития и воспитания. Ситуация порождает результат (продукт) в ходе взаимодействия педагога и ребенка [75].

А.В. Хуторской: «Образовательная ситуация обозначает конкретный временной и пространственный участок педагогической реальности, который выполняет функцию стимула и условий создания учениками образовательной продукции» [75].

Обозначим характеристики образовательной ситуации:

- структурная единица образовательной деятельности;
- возникает спонтанно или организуется целенаправленно;
- является конкретным временным и пространственным элементом образовательного процесса;
- разворачивается как запуск субъектных проявлений ребенка в направлении осваиваемого образовательного содержания;
- предполагает совместное решение задачи педагогом и детьми;
- учитывает индивидуальность и субъектность ребенка в достижении результата.

Исходя из представленных характеристик образовательная ситуация – это возникающая спонтанно или организуемая педагогом структурная, временная и пространственная единица образовательного процесса, предполагающая совместное решение задачи педагогом и детьми, направленная на создание ребенком образовательной продукции в соответствии с индивидуальными возможностями и субъектными проявлениями.

Отметим, что в данных определениях образовательная ситуация рассматривается как единица образовательного процесса. Для целей настоящего исследования мы изменим масштаб и представим образовательную ситуацию как обобщенную единицу образовательного процесса на ступени основного общего образования.

Таким образом, в настоящей работе под образовательной ситуацией мы будем понимать целенаправленно организованную структурную, временную и пространственную единицу образовательного процесса на ступени основного общего образования.

Российская Федерация поддерживает различные формы образования (Конституция РФ, ст. 43 ч. 5) и родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание своих детей перед всеми другими лицами (ФЗ "Об образовании в РФ", ст. 44 ч. 1; Семейный кодекс РФ, ст. 63 п. 1).

Согласно статье 17 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [55], в России образование может быть получено:

- в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования).

Также, согласно данному закону, допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения.

Таким образом, семейное образование – одна из законных форм образования в России, которая составляет альтернативу общеобразовательной школе. Обучение в форме семейного образования осуществляется с правом последующего прохождения промежуточной и государственной итоговой аттестации в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Сегодня российские эксперты в области образования подтверждают, что у определённой части родителей сформировалась потребность в образовании детей вне стен школы [29, 56, 57, 61, 69, 74, 62] и в законодательстве РФ предусмотрена такая возможность. В последние годы к этой форме получения образования обращаются не только родители, чьи дети по каким-либо причинам не могут посещать школу, но и те, кто хочет обеспечить своим детям качественно новые возможности для социализации и самореализации, обусловленные получением индивидуализированного, свободного обучения. Таким образом, факт изменения запросов родителей, предпочитающих семейное образование другим формам обучения своих детей, является частью российской действительности.

При выборе семейной формы образования родители (законные представители) принимают на себя обязательства по обеспечению целенаправленной организации деятельности обучающегося по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повсе-

дневной жизни и формированию у ребёнка мотивации к получению образования в течение всей жизни.

В Федеральном государственном образовательном стандарте [67] установлена совокупность требований при реализации основной общеобразовательной программы основного общего образования независимо от формы получения образования и формы обучения.

Основой Федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней является системно-деятельностный подход, при котором ученик является активным субъектом педагогического процесса. Главная цель системно-деятельностного подхода в обучении состоит в том, чтобы пробудить у ребёнка интерес к процессу обучения, а также развить у него навыки самообразования. При таком подходе учащийся становится активным субъектом своей жизнедеятельности, способным ставить перед собой цели, решать учебные и жизненные задачи и нести ответственность за результат своих действий.

Системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса обучения и воспитания, структуру образовательной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей онтогенетического возрастного развития детей и подростков.

Одним из основных понятий системно-деятельностного подхода является субъектность как свойство индивидуума выступать субъектом деятельности. А.В. Брушлинский пишет, что быть субъектом «значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфической человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов» [4].

Таким образом, федеральные стандарты всех уровней образования задают ценность субъектности, акцентируя её как важный принцип и результат образования.

В философии понятие «субъект» является одним из базовых.

Субъект (под-лежащее) действует по собственным основаниям, «из себя» и является источником собственной активности. В отличие от объекта, по отношению к которому совершается действие/намерение, который включён в чужую деятельность по чужим основаниям. Таким образом философия определяет ключевым признаком субъекта – «действие из себя», владение собственными основаниями. Не любая активность, а активность из себя, из своего замысла и воли. Порождение человеком собственного действия – сущностная черта субъекта [47].

В настоящее время наблюдается приоритетность субъектного подхода к исследованию психической реальности. В связи с этим понятие субъектности в психологической науке становится одним из наиболее разрабатываемых. Субъектность является предметом исследований и присутствует в основных теориях отечественной психологии (В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, А.К. Осницкий, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, В.А. Татенко).

В современной отечественной психологии за понятием субъектность закрепляется значение особого личностного качества, связанного с активно-преобразующими свойствами и способностями. Причем подчеркивается процессуальный характер категории субъекта: он связывается именно с процессами, происходящими внутри человека (самоопределением, самосознанием, саморегуляцией, субъектификацией и так далее), то есть самостоятельными процессами [2]. По мнению психологов (В.А. Петровский), именно идея субъектности выполняет системообразующую функцию в осмыслении динамики развития человека.

Формирование и развитие субъектности как качества личности аккумулирует в себе способности к целеполаганию, рефлексии, ответственности и свободе выбора.



Обозначим рабочее понятие «субъектности», на которое будем опираться в настоящей работе.

М.М. Миркес, опираясь на обширный материал, собранный психологией развития (Б.Д. Эльконин), в своей книге «Практики субъектности в образовании» дает такую формулировку термина «субъектность».

«Субъектность – это энергичное преодоление наличной ситуации в соответствии с собственным замыслом» [47].

Человек оценивает ситуацию и принимает решение её изменить, формулирует намерение, постоянно соотнося происходящее с собственным замыслом и прилагая усилия, удерживая собственное движение в напряжённом конфликте наличной ситуации и идеального плана [47].

Т.В. Драгунова и Д.Б. Эльконин, изучая развитие личности младших подростков, доказали, что в данном возрасте у детей с различной степенью выраженности начинает проявляться «чувство взрослости», выступающей той движущей силой, благодаря которой становится возможным становление субъектности как интегративной личностной характеристики.

Специфика развития субъектности младшего подростка состоит в одновременном осознании себя как субъекта самосознания, учебной деятельности и общения, которые одновременно являются и необходимыми факторами, развития субъектности младшего подростка.

Можно выделить внешние и внутренние условия развития субъектности в младшем подростковом возрасте неразрывно связанные между собой.

К внешним условиям можно отнести ту среду, с которой происходит непосредственное взаимодействие младшего подростка и в которой он развивается.

Социальная ситуация, в которой оказывается младший подросток после окончания начальной школы, отличается увеличением количества контактов со взрослыми людьми, ожидающими от него большей самостоятельности. С другой стороны, младшие подростки в средней школе ждут от окружающих взрослых признания. Процессы взаимодействия младшего подростка с окру-

жающим миром, где он выступает в качестве субъекта социальных отношений, обладает большим развивающим потенциалом [52].

К внутренним условиям развития субъектности младшего подростка относятся: способность к рефлексии, потребность в самореализации, самостоятельность, ответственность, способность к целеполаганию, способность к произвольной регуляции действий, ценностное отношение.

Начало подросткового возраста связывают с появлением нового типа субъектности, выражающегося в формировании у подростка авторской позиции по отношению к своему поведению, деятельности и личности. Особенности поведения младших подростков (противопоставление себя взрослому, смена интересов, рост самостоятельности и ответственности, усиление интереса к себе и другим людям и т.д.) исследователи склонны интерпретировать как свидетельство совершающегося перехода ребенка от “реактивного” следования требованиям извне к активному построению своего поведения, к саморегуляции и самоуправлению [52]. По мнению Г.А. Цукерман, это становится возможным вследствие происходящего в этом возрасте обобщения подростком “всех предшествующих опытов субъектного поведения”.

Как отмечалось ранее, основным условием формирования и развития субъектности является практическая деятельность человека. Открытой системой для становления субъектных качеств личности учащихся выступает учебная деятельность, а способ организации образовательного процесса обуславливает результативность процесса развития субъектности учащегося.

Учебная деятельность младшего подростка выступает в разнообразных формах и «обеспечивает» его (подростка) индивидуализацию. Как субъект учебной деятельности подросток характеризуется тенденцией к утверждению своей позиции субъектной исключительности (мотивация достижения), индивидуальности, что, в свою очередь, может усиливать познавательную мотивацию (И.А. Зимняя) [52].

В младшем подростковом возрасте только закладываются предпосылки для развития субъектности. «Мы можем наблюдать «хвостики субъектности»

– некоторые проявления, которые позволяют нам предположить, что что-то происходит важное в становлении именно той, подлинной человеческой силы. И если мы заметим эти хвостики, то сможем создать ситуации, в которых постепенно прорастёт подлинная субъектность» [47]. А способность взрослых замечать «хвостики субъектности» даёт возможность поддерживать их развитие для того, чтобы они стали неотъемлемыми качествами ребенка, и только тогда можно будет говорить о подлинной субъектности.

Таким образом, успешность образовательного процесса в условиях семейной формы получения образования, определяется личностным потенциалом младшего подростка, как основного субъекта образовательного процесса, выражающимся, прежде всего, в развитии его субъектного сознания. Субъектное сознание – это осознание младшим подростком себя центром и целью образовательного процесса.

Далее рассмотрим вопрос о роли субъектной позиции родителей в процессе перехода младшего подростка на семейную форму образования.

Как уже было отмечено ранее, при выборе семейной формы образования родители принимают на себя обязательства по обеспечению целенаправленной организации деятельности обучающегося по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у ребёнка мотивации к получению образования в течение всей жизни. Кроме того, следует отметить, что благодаря расширению открытости образовательного пространства в условиях семейного образования, родители становятся полноправными субъектами образования и их реальное включение в этот процесс зависит, в том числе, от сформированности субъектной позиции родителей.

Субъектная позиция личности в данной работе понимается «как система ее отношений к различным сторонам действительности» [36]. Таким образом, когда мы говорим о субъектной позиции родителей, принявших решение о переводе своих детей на семейную форму образования, мы имеем в виду,

что они (родители) определяют свое положение в образовательном пространстве своего ребёнка посредством выстраивания своих отношений к реализуемой цели (обучение в форме семейного образования), проявляя через это свои субъектные свойства (в первую очередь активность).

Особо необходимо отметить, что при любой форме семейного образования роль родителей огромна, так как помимо своей основной традиционной роли на их плечи ложится гораздо больше задач [5]. В связи с этим родители, избравшие форму семейного образования для своих детей, должны осознавать всё меру ответственности за конечный результат образования, а также осознанно определять свою субъектную позицию в этом вопросе.

В научной литературе обозначены компоненты субъектной позиции родителей: мотивационно-смысловой и деятельностный [34].

В основе мотивационно-смыслового компонента лежит система ценностей родителей, которая является источником их активности и деятельности, определяет выбор способов поведения и взаимодействия с ребёнком, реагирования в различных ситуациях. Четкое ценностное самоопределение родителей как субъектов образования придаёт им энергию деятельности. Мотивационная составляющая этого компонента заключается в осознании родителями побудительной причины их действий как субъектов образования.

Деятельностный компонент субъектной позиции родителей включает все компоненты деятельности как таковой: активность в решении проблемы, самостоятельность в принятии решений и выборе способов решения, стремление добиваться результата, способность к рефлексии и планированию.

Ценностное отношение к образованию, к ребёнку, к себе, как воспитателю своего ребенка, поможет родителю определить для себя правильные цели и подобрать актуальные способы деятельности, а сформированная рефлексивная деятельность поможет в осмыслении и развитии ценностных ориентаций.

Основная задача родителей, выбравших семейную форму образования для своего ребенка, как полноправных субъектов образовательного процесса

состоит в создании условия для обретения подростком личностных смыслов, ценностей и целей своего развития. А реальным образовательным результатом в этих условиях может стать развитие способности ребёнка чувствовать образ меняющегося мира и отвечать на вызовы времени позитивной и продуктивной деятельностью.

Тьюторская модель реализации практики субъективации. С точки зрения тьюторства процесс образования человека рассматривается как антропопрактика. По словам президента межрегиональной тьюторской ассоциации Т.М. Ковалёвой, «современный взгляд на обучение представляет сегодня совокупность различных подходов, каждый из которых оформляет собственные обоснования необходимости своего участия в современном образовательном процессе. Мы разделяем точку зрения известного современного философа В.М. Розина [54] о том, что сегодня, как никогда, становится вновь актуальным антропологический подход, сущность которого по отношению к обучению, и шире – к образованию, заключается прежде всего в том, что основной характеристикой образования становится прежде всего развитие самого человека, в отличие, например, от освоения им культуры или процесса социализации. ... Вслед за работами В.М. Розина, Б.Д. Эльконина, С.А. Смирнова мы рассматриваем сегодня процесс образования человека применительно скорее даже не к сфере педагогики, а к сфере антропопрактики – практики развития человека» [28].

Перед тем как описать тьюторскую модель реализации практики субъективации, рассмотрим вопрос о соотношении таких понятий как субъектность, субъективность и субъективация в научной литературе.

В научной литературе представлено значительное количество работ, посвящённых разграничению и поиску существенных характеристик названных понятий (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.А. Брушлинский, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, В.М. Розин, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, М. Фуко и др.).

Под субъектом обычно понимают индивида как носителя предметно-практической деятельности и познания, как источника активности, направленной на объект [36].

В понимании субъектности, будем опираться на определение, предложенное В.А. Петровским, «который понимает её как свойство индивида быть субъектом активности. Субъектность человека проявляется в его деятельности, общении, самосознании как тенденция к самовоспроизводству. Из этого следует, что: субъектность необходимым образом выступает в актах целеполагания; субъектность подразумевает свободу; наконец, субъектность индивида не может быть осмыслена вне его развития» [36].

Наряду с обозначенными выше понятиями, «в современной науке используется еще и термин «субъективность». Под субъективностью мы вслед за В.И. Слободчиковым и Е.И. Исаевым будем понимать категорию в психологии, которая выражает сущность внутреннего мира человека. Внутренний мир человека – это такое внутреннее содержание психологической реальности, которое характерно только для данного конкретного человека. Поэтому внутренний мир всегда индивидуален и уникален» [36].

Обозначая понятие термина «субъективация», мы будем опираться на работы Мишеля Фуко. М. Фуко так определил понятие субъективации: «Субъективацией я назову процесс, посредством которого мы получаем складывание субъекта, точнее говоря – субъективности, каковая, очевидно, служит лишь одной из заданных возможностей организации некоего самосознания» [38].

Субъективация – это процесс складывание субъективности [10].

М. Фуко рассматривал субъективацию как сложно организованный процесс, имеющий две стороны: внешнюю и внутреннюю.

Внешняя сторона процесса субъективации характеризуется для М. Фуко прежде всего социальными процессами, которые влияют на индивида и тем самым конституируют его становление в качестве субъекта. Среди таких базовых процессов М. Фуко в своих работах выделял процессы познания (где

сам человек становится объектом научного знания) и социальные практики разделения. Эти практики разделения (индивидуализирующие практики) делают индивида понятным и узнаваемым в сообществе, то есть по своей сути являются практиками идентификации [28]. В процессах внешней субъективации становление субъекта происходит с учетом практик разделения и разнообразных техник власти со стороны социальных институтов, воздействующих на человека извне.

Внутренняя сторона субъективации (забота о себе) характеризуется для М. Фуко прежде всего волевыми, интеллектуальными, физическими и моральными усилиями самого индивида, которые помогают ему привести его внутренние желания и интересы в соответствие с той конкретной исторической и социальной ситуацией, в которой он существует [28]. В процессах внутренней субъективации человек выступает активным началом при складывании своей субъектности через рефлексивные и произвольные практики, которые М. Фуко обозначает термином «техники себя» [10].

В качестве основных практик внутренней субъективации, или заботы о себе, М. Фуко выделяет три типа практик [28]:

1. Практики испытания – это практики минимизации, позволяющие человеку испытывать свою независимость от всего лишнего, того, что не является самым необходимым для жизни: «Главной целью этих испытаний была отнюдь не практика воздержания как таковая: они приучали обходиться малым и владеть собой и в достатке, и в нужде» [68].
2. Практики самоанализа – это анализ собственных допущенных ошибок, что позволяет упорядочить каждодневную жизнь и рационализировать её, чтобы избежать пустой траты сил.
3. Практики «работы мысли над собой» – это практики рефлексии своих собственных представлений, с одной стороны, относительно норм, ценностей, правил поведения, принятых на себя, с другой – относительно реальной ситуации жизни. Цель этой практики состоит, в первую очередь, в

реальной оценке жизненной ситуации, чтобы затем «принять на себя только то, что зависит от свободного и разумного выбора субъекта».

В реальной практике внешняя и внутренняя стороны субъективации тесно между собой переплетены, детерминируют друг друга и составляют единство процесса субъективации. В этой игре взаимных опосредований внешней и внутренней сторон субъективации ключевая роль принадлежит элементу, который служит границей, определяющей индивида в качестве субъекта. Этим элементом выступает Другой [10]. Другой – это тот, кто удерживает границу внутренней и внешней субъективации и сам выступает своеобразной границей в самоопределении, в частности, объективируя ресурсы такого самоопределения. В качестве Другого может выступать как индивид, так и социальные институты, такие, как, например, государство [28].

Как уже отмечалось выше, «в процессах внутренней субъективации человек выступает в качестве активного начала, «складывая свою субъектность через практики самости» [28]. Но вот вопрос о мотивации человека к практикам самости в работах М. Фуко остался без ответа.

Обратимся к теории деятельности, в которой вопрос о мотиве является решающим. Е.М. Ковалёва, опираясь на работы Ф.Е. Василюка [6] и анализируя введенные им понятия «критической ситуации» как ситуации невозможности реализации жизненных потребностей и «переживание» в качестве особой деятельности (внутренней работы), которой можно каким-то образом управлять, сформулировала гипотезу о мотивации, направленной на заботу о себе: «На наш взгляд, ответ заключается в том, что работа переживания в критических ситуациях (в смысле В.Е. Василюка), в которых реально оказывается человек, фактически и становится культурой заботы о себе (в смысле М. Фуко)» [28].

Необходимость в переживании создаётся не только в ситуации невозможности, но и в ситуации «сверхвозможности» и обе эти ситуации характеризуются задачей, ориентированной уже не на внешнее действие, а на внут-



ренную работу по порождению нового смысла. Таким образом, переживания – становится особой деятельности по смыслопорождению [28].

Вернувшись к вопросу о мотивации в учебном процессе и учитывая вышесказанное, можно заключить, что новый смысл, приобретённый в ходе переживания, может оказаться впоследствии вполне осознанным заказом ученика на его дальнейшее образование.

В связи с этим для современного педагогического (в частности, для тьюторского) сообщества по-новому могут начинать осмысливаться и обсуждаться задачи педагога-тьютора, выступающего в качестве посредника в таком образом заданном процессе субъективации человека [28].

Гипотеза о том, что тьютор может выступать в качестве посредника в процессе субъективации человека, была апробирована исследовательской группой кафедры индивидуализации и тьюторства Московского педагогического государственного университета [28]. Проанализировав результаты данного исследования, в общих чертах опишем модель тьюторского сопровождения реализации практики субъективации.

Сопровождая процесс субъективации ученика, тьютор:

- помогает ученику в осмыслении его собственных дефицитов;
- помогает дооформить «переживание», связанное с этими дефицитами;
- помогает оформить осознанные образовательные дефициты в реальный образовательный запрос.

При таком подходе постепенно начинает меняться сам характер учебного процесса. Ученик может становиться всё более активным, мотивированным на своё обучение, запрашивающим конкретный теоретический и практический материал для своей регулярной образовательной деятельности и т.д.

Таким образом, реализация собственного образовательного замысла провоцирует ученика на постоянную внутреннюю работу переживания, что позволяет оформлять свои собственные образовательные смыслы и конкрет-

ные образовательные заказы и тем самым, говоря словами М. Фуко, осуществлять «каждодневную заботу о себе» [28].

На наш взгляд такая модель может быть особо востребована в системе альтернативного образования (в частности, в семейном образовании). Обоснуем такую позицию.

В процессе образования выделяется две составляющих целей образования [28]:

- заказ государства – то есть установление четких приоритетов в содержании обучения в соответствии с осмыслением тех качеств и того потенциала, который нужен в современном государстве от каждого человека, в нем проживающего;
- частный (внутренний) заказ – то есть осмысленный ответ самого человека на вопрос чему и зачем он намерен учиться.

В ситуации семейной формы получения образования вторая составляющая целевых ориентаций процесса образования, а именно – осознанный заказ обучающегося на собственный процесс образования – становится чрезвычайно важной.

В ситуации семейного образования, реализация собственного образовательного замысла провоцирует младшего подростка и его родителей на постоянную внутреннюю работу переживания, что позволяет оформлять личные образовательные смыслы в конкретные образовательные заказы.

В условиях семейного образования, реализация собственного внутреннего заказа младшего подростка и его родителей к образованию связана с осознанием разнообразных образовательных возможностей и их определенной организацией в собственную индивидуальную образовательную траекторию. При этом следует отметить, что сам факт существования этих образовательных возможностей еще не гарантирует для младшего подростка реализацию принципа индивидуализации и может остаться для него лишь как потенциальная возможность.

Чтобы принцип индивидуализации реализовался в семейном образовании, младшему подростку и его родителям важно уметь осознанно осуществлять выбор в открытом образовательном пространстве, чтобы организовать различные образовательные предложения в собственную образовательную траекторию.

Помощь младшему подростку и его родителям в решении данного вопроса возможна посредством тьюторского сопровождения. Тьютор владеет технологией, которая позволит преобразовать хаотичное пространство разнообразных образовательных услуг в реальный ресурс для развития младшего подростка.

Таким образом, успешность образовательного процесса в условиях семейной формы получения образования, определяется личностным потенциалом подростка, как основного субъекта образовательного процесса, выражающимся, прежде всего, в развитии его субъектного сознания.

Становление субъектности в процессе семейного образования предполагает изменение в ценностно-смысловом отношении подростка к своему образованию. Движущей силой становления субъектности выступает ценностное самоопределение как процесс обретения ребёнком смысла, целей, ресурсов семейного образования. Механизмами становления субъектности подростка выступают эмоционально-окрашенная рефлексия и ценностно-смысловое взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса (прежде всего родителями). Кроме того, в условиях семейного образования родители становятся полноправными субъектами образования и их реальное включение в этот процесс зависит, в том числе, от сформированности их субъектной позиции.

Таким образом, именно идея субъектности выполняет системообразующую функцию в осмыслении динамики развития личности младшего подростка. В настоящей работе повышение уровня развития субъектности личности младшего подростка и его родителей будет являться критерием успеш-

ность тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.

### **1.3. Технология тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию**

Согласно толковому словарю, технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. В педагогической литературе существует много определений понятия «педагогическая технология». Приведем некоторые из них.

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Т. Лихачев).

Педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П. Волков).

Педагогические технологии – это система способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат.

Педагогическая технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в её основе лежит определенная идея автора. Технологическая цепочка педагогических действий, операций и коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата. Органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности [30].

Педагогическая технология должна соответствовать определённым критериям:

- концептуальность – опора на определённую научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей;
- системность – педагогическая технология должна обладать признаками системы (логикой процесса, взаимосвязью его частей, целостностью);
- управляемость – предполагает процедуру целеполагания, планирования, проектирования, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов;
- воспроизводимость – возможность повторения без потери результативности.

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося.

Характеризуя тьюторское сопровождение как педагогическую технологию, выделяют следующие специфические дидактические составляющие [9]:

- формы взаимодействия субъектов сопровождения по раскрытию и реализации образовательной потребности личности. Подбираются соответствующие интерактивные методы по достижению поставленной цели;
- интерактивные методы, ориентированные на широкое взаимодействие субъектов тьюторского действия. Применяемые методы соотносятся с соответствующими средствами взаимодействия;
- набор средств тьюторского сопровождения, реализуемых определённым способом на физическом и психическом уровнях;
- набор способов сопровождения на уровне осознания и реализации сопровождения согласно процедуре сопровождения;

- процедуры определяют этапы сопровождения по реализации и рефлексии результата тьюторского сопровождения.

Технология тьюторского сопровождения субъектов образовательного процесса, должна разрабатываться с учетом конкретного педагогического запроса, целевых ориентиров, масштаба образовательного уровня и психологических особенностей субъекта сопровождения [9].

Технология тьюторского сопровождения представляет собой определенную систему деятельности, при проектировании которой разрабатываются технологическая карта процесса тьюторского сопровождения.

Технологическая карта тьюторского сопровождения – это вид методической продукции, обеспечивающий эффективное и качественное взаимодействие тьютора с тьюторантом по реализации индивидуальной образовательной программы. Отличительными особенностями технологической карты являются: алгоритмичность, технологичность и интерактивность [9].

Алгоритмичность проявляется как определённая взаимосвязанность действий, подчинённая конкретной цели. Технологическая карта описывает порядок действий тьютора для достижения результата по определённому алгоритму, разработанному для конкретного субъекта. Разработка алгоритма требует творческого подхода.

При проектировании технологической карты необходимо учитывать основные свойства алгоритма [9]:

- дискретность (последовательность простых действий, каждое из которых является продолжением предыдущего);
- конкретность или определенность (действия должны быть просты и понятны для исполнителя);
- результативность (каждое действие должно быть законченным и достигать логического конца);
- массовость (действия должны применяться в различных видах деятельности).

Алгоритм характеризуется цикличностью. Каждый цикл деятельности представляет собой завершённый этап и определяет дальнейшее направление, не всегда изначально запланированное.

Технологичность определяется как способность тьютора мысленно моделировать планируемую деятельность, выделять в ней структурные звенья, продумывать последовательность действий и способы их реализации, определять условия выполнения этих действий, а также контрольные точки фиксации результата роста или организации коррекционных мероприятий.

Интерактивность технологии тьюторского сопровождения подразумевает информационный обмен между субъектами системы, посредством непрерывного диалога.

Технологическая карта тьюторского сопровождения включает в себя пять основных этапов деятельности тьютора и тьюторанта: диагностический, проектировочный, реализационный, рефлексивно-аналитический и результативный [9]. В обобщённом виде технологическая карта тьюторского сопровождения представлена в таблице 1.

Раскроем более подробно содержание каждого этапа работы.

Диагностический этап работы.

Диагностика применяется для определения наличных условий и возможностей субъекта сопровождения. В центре внимания тьютора могут быть такие характеристики как: индивидуальные личностные особенности, интеллектуальные качества, готовность к взаимодействию, уровень социализации и др.

Признаки диагностики:

- определение запроса на работу и выбор оптимального способа тьюторского взаимодействия;
- анализ личности тьюторанта и его развитие в контексте целостной системы социальных отношений;
- ориентированность на исследование поведения личности тьюторанта с целью определения его готовности к взаимодействию;

- ориентированность одновременно на возрастные нормы развития и на индивидуальные характеристики развития личности тьютора.

Таблица 1

Технологическая карта тьюторского сопровождения

Этапы работы	Форма работы	Содержание деятельности		Результат
		Тьютора	Тьюторанта	
Диагностический	Наблюдение, анкетирование, диагностика	Подготовка материалов для диагностического исследования	Участие в диагностике	Выявление индивидуальных потребностей субъектов сопровождения и их актуальный уровень развития
Проектировочный	Проектирование тьюторских действий работы, оформление индивидуальной образовательной программы (ИОП)	Разработка средств и процедур сопровождения	Подготовка и обзор реализационного этапа	Составление основных направлений ИОП, разработка программы тьюториалов
Реализационный	Тьюторские консультации, развивающие занятия, тьюториалы	Сопровождение ИОП, применение технологий продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения	Готовность к взаимодействию	Отслеживание динамики развития и внесение корректив в ИОП
Рефлексивно-аналитический	Оценка, эффективности построения и реализации ИОП	Анализ тьюторской работы	Рефлексия позитивного опыта и затруднений	Мотивация к дальнейшему развитию деятельности
Результативный	Рекомендации субъектам тьюторского действия	Тьютор дистанцируется, но должен мобильно реагировать на возникающие проблемы	Освоение новых горизонтов личностного развития	Ведение здорового образа жизни

Процедура диагностика включает следующие виды деятельности тьютора [8]:

- сравнение как первичная форма познания личности тьюторанта с целью определения индивидуальной или социальной нормы, характеризующей его. Для прояснения реальной ситуации тьютору важно ориентироваться



не только на запрос и внешнее поведение тьюторанта, но и на собственное представление о нем, основанное на предварительно собранной информации из различных источников;

- анализ, в ходе которого тьютор отмечает различные личностные аспекты тьюторанта, которые могут способствовать достижению цели сопровождения, а также определяет причины появления запроса на сопровождение;
- прогнозирование поведения тьюторанта, возможных затруднений, которые могут возникнуть в ходе работы. Кроме того, в процессе непосредственного сопровождения тьютор постоянно прогнозирует ситуацию и в зависимости от результатов сопровождения определяет последовательность дальнейших этапов деятельности;
- интерпретация – обработка данных полученных в ходе тьюторского сопровождения, которая заключается в констатации и объяснении обнаруженных о тьюторанте фактов в целом;
- информирование субъектов о результатах диагностики заключается в том, что тьютор организует обратную связь с субъектами, участвующими в сопровождении.

Все диагностические методики в тьюторском сопровождении можно объединить в три группы [9]:

- методики, ориентированные на изучение личностных особенностей;
- методики, ориентированные на отношения с другими людьми;
- профориентационные методики.

Выбор диагностического инструментария будет зависеть от возраста тьюторанта, его запроса, а также от направления тьюторского сопровождения.

Среди инструментов тьюторского сопровождения для решения задач диагностики выделим следующие: наблюдение, беседа, интервью, анализ продуктов деятельности, изучение документов, проективные методики, опросники.

Проектировочный этап работы.

Необходимым условием для реализации этого этапа работы является организация тьютором сбора информации относительно обозначенного запроса. Тьютор собирает материалы, которые могут помочь в реализации запроса на сопровождение с их кратким письменным обоснованием. Эти материалы, структурированные тьютором согласно логике работы с конкретным кейсом, дают ему реальное представление о том, как осуществить сопровождение. К этой информации тьютор будет еще не раз возвращаться: сопоставлять и сравнивать намеченные шаги тьюторского сопровождения и их реализацию; анализировать время, посвященное тому или иному этапу работы; намечать перспективы и т.д.

Основной задачей тьютора на данном этапе работы является проектирование программы индивидуального тьюторского сопровождения. При проектировании программы индивидуального тьюторского сопровождения рекомендуется соблюдать определённую последовательность действий.

Алгоритм проектирование программы индивидуального тьюторского сопровождения:

1. Определение цели и задач индивидуального тьюторского сопровождения. Цель по ходу работы может уточняться и конкретизироваться, если меняется запрос на сопровождение. Очень важно, чтобы цель была достижима и измерима. Формулировка задач должна быть конкретной и определять направление работы с тьюторантом.
2. Проектирование общей структуры работы по индивидуальному тьюторскому сопровождению исходя из целей сопровождения, возраста тьюторанта, результатов, полученных на этапе диагностики, а также требований Федерального государственного образовательного стандарта (согласно уровню образования).
3. Определение временных этапов реализации работы по индивидуальному тьюторскому сопровождению. Если предполагается долгосрочное, то количество этапов будет варьировать и соотноситься с этапами выполнения цели.

4. Определение содержания индивидуальной программы тьюторского сопровождения. Содержательное наполнение индивидуальной программы тьюторского сопровождения в основном зависит от запроса, с которым обратился тьюторант. Особое внимание при проектировании следует уделять подробному описанию инструментов, посредством которых тьюторант будет осваивать предложенное содержание. Профессиональные инструменты работы тьютора можно разделить по следующим категориям: инструменты для проявления и уточнения запроса; инструменты для исследования интересов тьюторанта; инструменты для исследования способностей тьюторанта; инструменты для работы с самоопределением; инструменты для работы с образом будущего. Наполнение программы индивидуального тьюторского сопровождения конкретными инструментами работы является творческим процессом и зависит от индивидуальных особенностей личности тьюторанта, а также от многообразия образовательных ситуаций.
5. Планирование форм реализации индивидуальной программы тьюторского сопровождения: индивидуальный тьюториал, образовательное событие, проба, проект и другие.
6. При необходимости планирование форм участия в реализации индивидуальной программы тьюторского сопровождения различных специалистов (педагогов, педагога-психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования и др.). Особое внимание следует обратить на возможность реализации содержания индивидуальной программы тьюторского сопровождения родителями ребенка.
7. Подбор инструментов рефлексии после каждой встречи с тьютором.
8. Определение основных показателей и критериев мониторинга. В процессе мониторинга могут быть использованы в сочетании строго формализованные и мало формализованные методы. К неформализованным методам относятся непосредственные наблюдения, беседы, анализ продуктов деятельности и т. д. Также применяются тесты, анкеты, вопросники и другие,

строго формализованные методы. Сочетание в процессе мониторинговой оценки всего набора различных методов делает его весьма информативным.

Таким образом, предложенный алгоритм проектирования индивидуальной программ тьюторского сопровождения может служить основой для реализации принципа индивидуализации в развитии и образовании личности тьюторанта. При проектировании тьютор должен учитывать уникальность каждого тьюторанта и стремиться её развивать.

Реализационный этап работы.

На данном этапе происходит непосредственное взаимодействие тьютора с тьюторантом по поводу реализации программы индивидуального тьюторского сопровождения.

Основной формой тьюторского сопровождения является индивидуальный тьюториал. Индивидуальный тьюториал представляет собой специально организованную тьютором интенсивную работу в остановке посредством обсуждения с тьюторантом значимых вопросов, связанных с его личным развитием и образованием. Поскольку тьюторское сопровождение всегда носит адресный характер, поэтому при его осуществлении должны обязательно соблюдаться принцип гибкости и вариативности.

Обычно индивидуальный тьюториал проходит в форме беседы. Тьюторская беседа представляет собой метод получения информации для выработки стратегии тьюторского сопровождения в интересующем тьюторанта направлении. Беседа может применяться как самостоятельный метод или как дополнительный метод в структуре с другими методами активизации мыслительных процессов субъекта.

Основным инструментом работы тьютора при проведении беседы является специально организованная работа с вопросом тьюторанта или собственные вопросы тьютора, задаваемые им во время реализации каждого из этапов тьюторского сопровождения. Опираясь на специально подобранные тьютором вопросы, тьютор и тьюторант совместно составляют рабочий план

по реализации определенного шага индивидуальной программы тьюторского сопровождения.

Также важно отметить, что тьюторская беседа каждый раз должна иметь не только образовательный, но и эмоциональный эффект, чтобы в дальнейшем оказывалось возможным проводить все более глубокий анализ образовательной ситуации тьюторанта. Вовремя и корректно поставленные тьютором вопросы позволяют создать проблемное пространство, «расширить» границы представлений о имеющихся образовательных предложениях, оформить познавательный интерес ребенка, стимулировать образовательную рефлексию и др.

Общая структура индивидуального тьюториала состоит из трёх частей:

- вход в работу (установление контакта, набор контента, прояснение запроса на работу);
- основная часть работы (совместная работа с тьютором по пересборке замысла, формулирование, расширение / сужение списка гипотез);
- выход из работы (сборка и рефлексия договорённостей).

Ответственность тьютора в проведении тьюториала [21]:

- держать место, время, форму;
- отвечает за качество диалога (интерактивность);
- соразмерность масштаба и глубины работы;
- реализовывать сценарную часть тьюториала, сверяясь с динамикой запроса, включенностью тьюторанта в работу;
- возвращать тьюторанту ответственность за работу.

Правила проведения тьюториала [22]:

- тьютор обустривает место для проведения тьюториала (сцена, экраны);
- время и динамика в тьюториале наблюдаются и удерживаются тьютором;
- вход и выход из тьюториала должны быть специально обустроены;
- тьютор обустривает рефлексивные паузы и паузы для уточнения, корректировки замысла;
- инициировать появление артефактов и следов работы (аудио, фото,

текст);

- отображать опыт, полученный в тьюториале в сквозном продукте тьюторского сопровождения.
- баланс ритуалов и разнообразия форм работы (на основе схемы, образа, метафоры и т.п.).

Специфика позиции тьютора в тьюториале [22]:

- движется в тьюториале – тьюторант;
- «быть в одном»;
- не поддельный интерес к тьюторанту, любопытство;
- частичная включенность (рефлексивное наблюдение за происходящим);
- «слышать текст» тьюторанта;
- удержание темпа тьюторанта;
- преодолевать разрушение сценария, замысла.

На реализационном этапе важно учитывать следующие особенности:

- предоставлять тьюторанту возможность выговориться;
- оказывать тьюторанту эмоциональную поддержку и предоставлять информацию о позитивных аспектах его проблемной ситуации, связанной с запросом;
- совместная с тьюторантом переформулировка проблемы в задачу развития;
- заключение динамического контракта;
- формирование регистра возможных решений для реализации запроса;
- выбор оптимального решения для реализации запроса;
- закрепление мотивации и планирование реализации выбранного решения с целью реализации запроса.

Рефлексивно-аналитический этап работы.

Реализация программы индивидуального тьюторского сопровождения предполагает организацию тьютором условий для рефлексии точек самоопределения тьюторанта: успехов и неудач в достижении желаемых результатов, способов и средств их достижения и др. Способность к рефлексии поз-

воляет тьюторанту контролировать направленность своего внимания в деятельности, а также осознавать собственные мысли, ощущения по их поводу. Рефлексия подразумевает любые действия, связанные с самоанализом и самоконтролем, так как личность должна уметь устанавливать и регулировать адекватные требования к себе [8].

Выделяют следующие виды рефлексии [9]:

1. Кооперативная. Способность субъекта к новым идеям и действиям по отношению к прошлым. Особое внимание уделяется результату, а не процессу.
2. Коммуникативная. Готовность субъекта к познанию и пониманию другого человека. Происходит смена представлений об объекте на адекватные в конкретной ситуации.
3. Личностная. Способность познавать себя, свои поступки и внутренний мир. Применяется, когда возникает ситуация, требующая коррекции самосознания, формирования нового образа.
4. Интеллектуальная. Способность к поиску решения задач различного рода, анализу и поиску наиболее рациональных способов их решения.

Формы проявления рефлексии [9]:

- ситуативная – применяется для анализа и осмысления деятельности «здесь и сейчас»;
- ретроспективная – применяется для оценки действий и событий, для осознания собственного опыта, ошибок и слабых мест;
- перспективная – применяется для формирования замысла будущей деятельности и способов ее реализации.

Этапы процесса рефлексии по Г.П. Щедровицкому [9]:

1. Исследование ситуации.
2. Выявление затруднений в деятельности.
3. Установление причин затруднений.
4. Критика старой нормы.
5. Выработка новой нормы.

Рефлексирование – это сложная деятельность, которая заставляет личность встать во внешнюю позицию по отношению к себе для переосмысления стереотипов собственного опыта и поиска путей к дальнейшему самосовершенствованию [9].

На рефлексивно-аналитическом этапе можно выделить следующие инструменты работы тьютора с тьюторантом: «Плюс-минус-интересно», «Чемодан, корзина, мясорубка», Метод «5+5+1», «Рефлексивная мишень», «Ресторан» и др.

Анализ тьютором своей рабочей документации также является средством рефлексии и результативности проделанной тьютором работы по индивидуальному сопровождению. Основным документом, который ведёт тьютор является дневник наблюдений. Дневник наблюдений тьютора – это форма отчетности, позволяющая фиксировать изменения и отслеживать динамику развития тьюторанта. Задача дневника наблюдений – отражать состояние и деятельность тьюторанта в процессе индивидуального тьюторского сопровождения. В дневнике отображаются наиболее эффективные формы взаимодействия с тьюторантом, реальные достижения и затруднения. Форма дневника наблюдений произвольна.

Документация тьютора также включает:

- программу (план) тьюторского сопровождения тьюторанта;
- график работы с тьюторантом, отражающий периодичность встреч с тьютором;
- индивидуальную образовательную траекторию тьюторанта;
- портфолио тьюторанта;
- материалы мониторинга образовательных результатов и эффектов индивидуализации образования тьюторанта и др.

Данный пакет документов является не жесткой рекомендацией, а опорой для индивидуального творческого применения.

Результативный этап работы.

На данном этапе работы тьютор даёт рекомендации субъектам тьютор-



ского действия, а затем происходит выход тьютора из взаимодействия. Тьютор с одной стороны дистанцируется от взаимодействия, но с другой стороны готов оперативно отреагировать, если у тьюторанта возникнут проблемы или уточняющие вопросы.

Среди основных результатов, получаемых в различных тьюторских практиках, можно выделить [41]:

- учебное и раннее профессиональное самоопределение;
- умение делать простой и сложный выбор;
- оформление собственных интересов;
- понимание и сознательное подчинение норме;
- опыт строительства и реализации новых норм;
- опыт работы с ресурсами различного типа;
- опыт самопрезентации в различных сообществах;
- опыт работы в команде;
- умение анализировать и корректировать собственную деятельность;
- опыт самооценки;
- опыт строительства собственной индивидуальной образовательной траектории;
- проектные и исследовательские компетентности.

В поле зрения тьютора на данном этапе работы по индивидуальному тьюторскому сопровождению также находятся основные компетентности, обеспечивающие успешность тьюторанта [41]:

- готовность к решению проблем;
- способность тьюторанта анализировать нестандартные ситуации, ставить цели и соотносить их со стремлениями других людей, планировать результат и разрабатывать алгоритм его достижения, оценивать результаты своей деятельности;
- готовность к самообразованию;
- способность тьюторанта выявлять пробелы в своих знаниях и умениях при решении новой задачи, оценивать необходимость информации для

своей деятельности, осуществлять информационный поиск и извлекать информацию из различных источников на любых носителях;

- готовность к использованию информационных ресурсов;
- способность делать аргументированные выводы, использовать информацию для планирования и осуществления своей деятельности;
- готовность к социальному взаимодействию – способность тьюторанта соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп, продуктивно взаимодействовать с членами группы (команды), решающей общую задачу, что позволяет использовать ресурсы других людей и социальных институтов для решения задач;
- коммуникативная компетентность
- готовность тьюторанта получать в диалоге необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям других людей, что позволяет использовать ресурс коммуникации для решения задач».

Достигнутые тьюторантом результаты станут для него опорой для освоения новых горизонтов личностного развития.

Таким образом, технология тьюторского сопровождения субъектов образовательного процесса разрабатывается с учетом конкретного педагогического запроса, психологических особенностей субъекта сопровождения, целевых ориентиров и масштаба образовательного уровня.

Технология тьюторского сопровождения представляет собой определенную систему деятельности, при проектировании которой разрабатываются технологическая карта процесса тьюторского сопровождения.

Технологическая карта тьюторского сопровождения – это вид методической продукции, обеспечивающий эффективное и качественное взаимодействие тьютора с тьюторантом по реализации индивидуальной программы тьюторского сопровождения.

Технологическая карта тьюторского сопровождения включает в себя

пять основных этапов деятельности тьютора и тьюторанта: диагностический, проектировочный, реализационный, рефлексивно-аналитический и результативный.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ТЬЮТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ПЕРЕХОДА МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА НА СЕМЕЙНУЮ ФОРМУ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **2.1. Технология тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования**

В настоящей работе разработана технология тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.

Методическим продуктом данной технологии является технологическая карта, в которой отражается подробное описание этапов тьюторского сопровождения для ситуации перехода подростка на семейную форму образования (см. Таблицу 2).

Отметим специфическую особенность тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию. Запрос на тьюторское сопровождение перехода в новую образовательную ситуацию возникает, когда на пути этого перехода стоит какая-то проблема или дилемма, которая человеку не видна. Если бы такой проблемы или дилеммы не было, то переход случился бы сам собой. Таким образом, профессиональная задача тьютора при сопровождении перехода подростка в новую образовательную ситуацию состоит в том, чтобы помочь ему и его родителям нащупать слепую зону (проблему или дилемму) и преобразовать её в задачу развития.

Работа тьютора по сопровождению перехода в новую образовательную ситуацию во многом связана с тем, что тьютор заботиться не только о том, как попасть в новую ситуацию, но и помогает тьюторанту осознать и отрефлексировать ту ситуацию где он находится сейчас, что в этой ситуации должно быть завершено, что важно взять собой в новую ситуацию, а что важно оставить и т.д. И в этом осознании обрести опору для того, чтобы успешно двигаться дальше. Здесь тьютор работает не в логике «как лучше выбрать?», а в логике «как добиться ясности про себя?» [19].

## Технологическая карта тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию

Этапы работы	Форма работы	Содержание деятельности		Результат
		Тьютора	Тьюторанта	
Диагностический	Анкетирование, опрос, беседа	Подготовка материалов для диагностического этапа исследования; подбор средств для прояснения запроса родителя и подростка	Участие в диагностике, формулирование запроса на работу	Выявление индивидуальных потребностей подростка и родителя как субъектов сопровождения; данные по наличному УРСЛ подростка и родителя; оформленный запрос на тьюторское сопровождение со стороны родителя и со стороны подростка
Проектировочный	Проектирование тьюторских действий, составление программы индивидуального тьюторского сопровождения	Наполнение программы индивидуально подобранными средствами и процедурами сопровождения через три фокуса: работа с настоящим, работа с прошлым, работа с будущим	–	Программа индивидуального тьюторского сопровождения младшего подростка
Реализационный	Индивидуальное сопровождение в тьюториале, наблюдение	Непосредственная работа тьютора в тьюториале; создание тьютором условий для взаимодействия с тьюторантом: – первый блок работы (тьюторское сопровождение родителя); – второй блок работы (тьюторское сопровождение младшего подростка).	Готовность к взаимодействию с тьютором	Законченный цикл работы по разработанной программе индивидуального тьюторского сопровождения с отслеживанием динамики взаимодействия; при необходимости, внесение корректив в программу индивидуального тьюторского сопровождения

Рефлексивно-аналитический	Совместный тьюториал подростка и родителя с тьютором	Третий блок работы (тьюторское сопровождение пары родитель-ребёнок). Оценка успешности реализации программы индивидуального тьюторского сопровождения	Рефлексия позитивного опыта и затруднений	Сборка всей работы; мотивация к дальнейшему развитию деятельности подростка и родителя в новой образовательной ситуации
Результативный	Рекомендации субъектам тьюторского действия в новой образовательной ситуации	Тьютор дистанцируется, но, при необходимости, может мобильно отреагировать на возникающие проблемы	Освоение новых горизонтов личностного развития в новой образовательной ситуации	Занятие подростком и родителем субъектной позиции в отношении к новой образовательной ситуации

Диагностический этап работы.

Цель диагностического этапа работы: определение наличных условий и возможностей субъектов сопровождения, прояснение запроса на работу со стороны родителя (как заказчика услуги) и со стороны младшего подростка (как потребителя услуги).

В начале работы родителям предлагается пройти анкетирование. Бланк анкеты для родителей представлен в Приложении 2.

После обработки тьютором результатов анкеты, организуется встреча с родителем, которая проходит в форме беседы. Результат встречи: формулировка первоначального запроса на тьюторское сопровождение. Следующим шагом диагностического этапа является беседа-знакомство с подростком.

Далее младшему подростку и его родителю предлагается пройти опрос для определения их уровня развития субъектности, как основного критерия успешности перехода на семейную форму образования. Для этого применяется психодиагностическая методика «Уровень развития субъектности личности», представленная в Приложении 3.

В завершении диагностического этапа работы тьютор информирует младшего подростка и его родителя о результатах диагностики, обозначает границы своей компетентности, проговаривает, что является зоной его ответственности.

Проектировочный этап работы.

На основе обобщения и анализа данных диагностического этапа работы проводится проектирование программы индивидуального тьюторского сопровождения младшего подростка при переходе на семейную форму образования по следующему алгоритму.

1. Проектирование общей структуры работы по индивидуальному тьюторскому сопровождению перехода младшего подростка на семейную форму образования.

Обозначим общую логику работы по тьюторскому сопровождению перехода в новую образовательную ситуацию через три фокуса работы:

- работа с целью прояснить актуальное представление о себе и своей образовательной ситуации;
- работа с прошлым с целью анализа персональной образовательной истории;
- работа с будущим с целью исследования и проектирования новой образовательной ситуации.

Спецификой рассматриваемой в работе ситуации является то, что потребителем услуги по тьюторскому сопровождению выступает подросток, а заказчиком – родитель, как представитель интересов ребёнка при формировании образовательного заказа. Кроме того, при семейной форме образования государство возлагает ответственность за организацию учебного процесса на родителей ребёнка. Из этого следует, что тьютор сопровождает подростка не в отрыве от родителей, а в контакте с ними, поскольку родители выступают как важные участники образовательного процесса в новой образовательной ситуации.

Таким образом, участие родителей в реализации индивидуальной программы тьюторского сопровождения младшего подростка при переходе на семейную форму образования является обязательным условием.

Тьюторское сопровождение подростка при переходе на семейную форму образования в самом общем виде состоит из трёх взаимосвязанных блоков работы:

- тьюторское сопровождение родителей (заказчик услуги);
  - тьюторское сопровождение подростка (потребитель услуги);
  - тьюторское сопровождение пары родитель – ребёнок.
2. Временные этапы реализации работы по индивидуальному тьюторскому сопровождению перехода младшего подростка на семейную форму образования:
- при работе с родителем предполагается проведение трёх индивидуальных тьюториалов с периодичностью 1 раз в неделю;
  - при работе с младшим подростком предполагается проведение семи ин-



дивидуальных тьюториалов с периодичностью 1 раз в неделю.

3. Содержание индивидуальной программы тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования (см. Таблицу 3 и 4).

Работа начинается с тьюторского сопровождения родителя (первый блок работы). Замысел на всю работу по тьюторскому сопровождению родителя: поддержание субъектной позиции родителя, сопровождение выбора родителя в ситуации избыточности ресурсов.

На основе анализа работы по тьюторскому сопровождению родителя подбираются инструменты для тьюторского сопровождения младшего подростка с учётом его индивидуальных особенностей, а также от специфики конкретной образовательной ситуации. Далее следует тьюторское сопровождение младшего подростка (второй блок работы). Замысел на всю работу с подростком: тьюторское сопровождение подростка с целью становления его субъектной позиции в отношении своего образования.

Вся работа собирается в портфолио младшего подростка и его родителя.

## Содержание индивидуальной программы тьюторского сопровождения родителя (первый блок работы)

Компоненты	Первый тьюториал с родителем	Второй тьюториал с родителем	Третий тьюториал с родителем
Замысел:	Собрать аргументы для перехода из школы на семейную форму образования.	Помочь родителям достичь ясности по поводу образовательной ситуации в прошлом.	Помочь родителям достичь ясности по поводу новой образовательной ситуации (семейное образование).
Фокус работы	Исследование родителями образовательной ситуации ребёнка в настоящем.	Исследование родителями образовательной ситуации ребёнка в прошлом.	Исследование родителями образовательной ситуации ребёнка в будущем.
Профессиональная задача	Установить контакт, посмотреть на ребёнка глазами родителей, прояснить что было источником энергии появления желаемого изменения, в связи с чем и ради чего возникло желание перейти в новую образовательную ситуацию, понять ожидания родителей, формулирование и уточнение первичного образовательного запроса; проговаривание тьюторской позиции, обозначение сфер ответственности всех сторон.	Помочь родителям проанализировать образовательную ситуацию ребёнка, когда он учился в школе; помочь нащупать слепую зону (проблему или дилемму) и преобразовать ее в задачу развития (то, что важно понять в себе).	Проработка с тьютором основных элементов новой образовательной ситуации (в форме семейного образования).
Объекты тьюторского внимания	Принципы, ценности, устремлённости, амбиции, интересы, способности, формула успеха, ресурсы, стратегии, важные люди, процессы, вызовы.	История образования ребёнка, обозначение основных вех, этапов, прерываний (взгляд родителя); значимые факты, ситуации достижения, выбора, провала, интересных встреч, наполненных смыслом и т.д.	Замысел; цель; образ будущего; образовательная ситуация будущего; образовательное решение; расширение горизонта планирования; знание о том, чему учить; знание о том, как учить; знание о том, как организовать учёбу; выбор / отказ.
Инструменты работы	1. Коммуникативные техники: активное слушание, возвращение, отзеркаливание, «челнок». 2. Свободное интервью.	1. «Список из 10 недовольств». 2. «График учёбы в школе». 3. Анализ типичной недели.	1. График образовательной ситуации (границы индивидуализации) в будущем; 2. Беседа на тему «Чему учить?».

	<p>Примерные вопросы для обсуждения:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– рассказ родителя о подростке;</li> <li>– переживания родителя, его восприятие образовательного процесса;</li> <li>– что я знаю про себя и ребёнка в настоящем уверенно, а что нужно проверить;</li> <li>– что находится вокруг: важные люди, места, события;</li> <li>– какие вызовы есть на сегодняшний день.</li> </ul> <p>3. График образовательной ситуации (границы индивидуализации) в настоящем.</p> <p>4. Собираем основания для перехода через три фокуса работы: знание про себя, знание про подростка, знание про образование.</p> <p>Знание про себя:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– концепция воспитания;</li> <li>– образовательную стратегию после школы;</li> <li>– образовательный запрос (что должно дать образование).</li> <li>– Знание про подростка:</li> <li>– образовательный стиль подростка;</li> <li>– способности и интересы подростка;</li> <li>– актуальные задачи развития.</li> </ul>		<p>Примерные вопросы для обсуждения:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– цели образования (каких результатов хотим достичь?);</li> <li>– предметы, образовательные модули (какой опыт получить?).</li> <li>– Беседа на тему «Как учить?». Примерные вопросы для обсуждения:</li> <li>– принципы обучения;</li> <li>– форматы образования;</li> <li>– системы оценивания и контроля.</li> <li>– Беседа на тему «Как организовать учёбу?». Примерные вопросы для обсуждения:</li> <li>– образовательный ритм;</li> <li>– кто будет учить, определить объем ответственности ученика;</li> <li>– как готовиться к экзаменам (аттестациям);</li> <li>– перестроить границы сфер жизни ребенка (дополнительное образование, досуг, основное обучение, семейные дела);</li> <li>– как выстроить новые отношения: ученик – школа – семейная школа – родители.</li> </ul> <p>3. «Колесо баланса».</p>
--	---	--	---

Таблица 4

## Содержание индивидуальной программы тьюторского сопровождения младшего подростка (второй блок работы)

Компоненты	Первый и второй тьюториалы с подростком	Третий, четвертый, пятый тьюториалы с подростком	Шестой и седьмой тьюториалы с подростком
Замысел:	Прояснение запроса на работу со стороны подростка, исследование наличной образовательной ситуации.	Актуализировать представления о себе.	Пересобирать представления о себе и своей образовательной ситуации.
Фокус работы	Исследование подростком его образовательной ситуации в настоящем.	Исследование подростком его образовательной ситуации в прошлом.	Исследование подростком его образовательной ситуации в будущем.
Профессиональная задача	Установление контакта с подростком; прояснение позиции подростка по поводу перехода на семейную форму обучения, каково влияние подростка на это решение; разглядывание образовательной ситуации подростка в настоящем; поиск переживаний подростка по поводу своего образовательного процесса.	Разглядывание образовательной ситуации подростка в прошлом; поиск переживаний подростка по поводу своего образовательного процесса; исследование образовательных интересов, способностей подростка, что позволяет обрести опору и уверенность в себе, а также помогает тьюторанту занять субъектную позицию, владеть своей образовательной ситуацией.	Разглядывание образовательной ситуации подростка в будущем; поиск переживаний подростка по поводу организации образовательного процесса на семейной форме обучения.
Объекты тьюторского внимания	Образовательная история с обозначением основных вех, этапов, прерываний (взгляд подростка); значимые факты, ситуации; идеи подростка о содержании образования с фиксацией эмоционального отклика; система занятости подростка.	История образования ребёнка, обозначение основных вех, этапов, прерываний (взгляд подростка); значимые факты; знание про себя; интересы; способности; ситуации достижения, выбора, провала, интересных встреч, наполненных смыслом и т.д.	Знание про себя; идеи подростка о содержании образования в условиях семейного обучения с фиксацией эмоционального отклика.
Инструменты работы	График образовательной ситуации (границы индивидуализации) в настоящем. Остальные инструменты подбираются индивидуально.	Подбираются индивидуально.	График образовательной ситуации (границы индивидуализации) в будущем. Остальные инструменты подбираются индивидуально.

4. Форма реализации индивидуальной программы тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования: индивидуальный тьюториал. Работа возможна как в очном, так и в дистанционном формате в зависимости от ситуации семьи.
5. В настоящей работе критерием успешность тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования является повышение уровня развития субъектности личности младшего подростка и его родителей. Для определения уровня развития субъектности личности младшего подростка и его родителя выбрана психодиагностическая методика «Уровень развития субъектности личности» (УРСЛ), представленная в Приложении 2.

Реализационный этап работы.

На данном этапе происходит непосредственное взаимодействие тьютора с тьюторантом по поводу реализации разработанной программы индивидуального тьюторского сопровождения перехода младшего подростка в новую образовательную ситуацию. Процесс работы на реализационном этапе отражается в дневнике тьютора. Задача тьютора при ведении дневника наблюдений – отслеживание состояния тьюторанта, фиксирование изменения и динамику его работы в процессе индивидуального тьюторского сопровождения. Форма дневника тьютора представлена в приложении 3.

Рефлексивно-аналитический этап работы.

Реализация программы индивидуального тьюторского сопровождения младшего подростка при переходе на семейную форму образования предполагает организацию тьютором условий для рефлексии. Согласно общей структуре индивидуального тьюториала, которая состоит из трёх частей (вход в работу → основная часть работы → выход из работы), рефлексия должна происходить по завершении каждого тьюториала. Инструменты для рефлексии подбираются с учётом индивидуальных особенностей личности младшего подростка.

Организация рефлексии по завершении всей работы по тьюторскому

сопровождению перехода младшего подростка на семейную форму образования должна происходить посредством тьюторского сопровождения пары родитель – ребёнок в форме семейного тьюториала (таблица 5). «Семейный тьюториал – это формат работы тьютора, позволяющий выстроить сопровождение семьи как целостной единицы».

Таблица 5

Содержание индивидуальной программы тьюторского сопровождения младшего подростка (третий блок работы)

Компоненты	Семейный тьюториал
Замысел	Тьюторское сопровождение пары подросток – родитель с целью совместной сборки ситуации перехода подростка на семейную форму образования, рефлексия.
Фокус работы	Работа с будущим.
Профессиональная задача	Посредническое действие для конструктивной и равноправной коммуникации между подростком и родителем; планирование и фиксация выбранного плана действий по переходу на семейную форму образования; сопровождение в обсуждении для принятия совместного решения и плана действий.
Объекты тьюторского внимания	План действий, зона ответственности родителя, зона ответственности подростка; горизонт планирования; задача развития.
Инструменты работы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сближающие круги активного слушания участников с отражением их высказываний второй стороне.</li> <li>2. Отражение реплик подростка и родителя друг другу, озвучивание своего понимания невербальных посланий.</li> <li>3. Работа над планом дальнейших действий.</li> </ol> <p>Вопросы для рефлексии при сборке всей работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– оценка пройденного пути и перспектив (отдельно подростком и родителем);</li> <li>– осознаны ли ребенком изменения в себе, в отношении к родителю и тьютору, к другим участникам образовательного процесса, к образовательному процессу как явлению;</li> <li>– как представляет родитель функцию образования ребенка в семейной жизни, какую позицию занимает;</li> <li>– есть ли благоприятное развитие или нет?</li> <li>– какова их ответственность в этом развитии?</li> <li>– как смотрят на опыт сотрудничества с тьютором;</li> <li>– какова моя субъективная реакция на ситуацию: радость, удовольствие, удовлетворение, неудовлетворение, бессилие;</li> <li>– в чем я вижу прогресс: познавательный интерес, ответственность, автономность, сотрудничество, саморегуляция;</li> <li>– произошло ли наращивание, укрепление субъектности, находятся ли ребенок и родитель в контакте со своими желаниями, способны ли разделить полученный опыт друг с другом;</li> <li>– что я понял(а) о себе благодаря этому опыту.</li> </ul>

Блок работы по рефлексии всей работы по тьюторскому сопровождению перехода младшего подростка на семейную форму образования целесообразно повторить через один-два месяца для сверки плана с реальной ситуацией, уточнения «слепых зон» и, по необходимости, внесения корректировки.

Также на данном этапе работы происходит оценка успешности реализации программа индивидуального тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования. Оценка успешности осуществлялась по такому критерию как «уровень развития субъектности». Выбор данного критерия обусловлен тем, современные требования к образовательному процессу задают ценность детской субъектности, акцентируя её как важный принцип и результат образования. Кроме того, уровень развития субъектного сознания подростка, а также оформленная субъектная позиция родителей как непосредственных участников образовательного процесса становится одним из главных условий для успешного складывания семейного образования.

Для измерения уровня развития субъектности личности в разработанной технологии применяется психодиагностическая методика «Уровень развития субъектности личности» (УРСЛ), в основе которой лежит модель субъект-объектных атрибутов Л.В. Алексеевой. Основным диагностическим конструктом методики выступает субъектность личности, «которая определяется как способность, обеспечивающая человеку возможность осуществлять самоуправление в социальном контексте своего бытия» [72].

Опросник УРСЛ позволяет измерять общий уровень развития субъектности личности (как подростка, так и взрослого), а также шесть показателей, соответствующих шкалам опросника [72]:

- активность – реактивность (АР);
- автономность – зависимость (АЗ);
- целостность – неинтегративность (ЦН);
- опосредствованность – непосредственность (ОН);

- креативность – репродуктивность (КР);
- самооценнность – малоценность (ничтожность) (СМ).

В начале работы, а также по её завершении младшему подростку и его родителю предлагается пройти тест на определение уровня развития субъектности личности. По результатам диагностики строится профиль субъектности-объектности личности младшего подростка и его родителя. В результате сопоставления профилей УРСЛ оценивают динамику развития субъектности личности.

Кроме того, при интерпретации результатов необходимо обращать внимание на гармоничность / дисгармоничность профиля, т.е. на соотношение уровней атрибутов субъектности друг другу. В норме все атрибуты субъектности личности должны коррелировать друг с другом по уровню проявления. Наличие же в профиле резких перепадов говорит о противоречивости и внутриличностной конфликтности [72].

Результативный этап работы.

На данном этапе работы младшему подростку и его родителю даются рекомендации по итогам всей работы для сверки плана с реальной ситуацией, уточнения «слепых зон» и, по необходимости, внесения корректировки.

Затем происходит выход тьютора из взаимодействия. Тьютор с одной стороны дистанцируется от взаимодействия, но с другой стороны готов оперативно отреагировать, если у тьюторанта возникнут проблемы или уточняющие вопросы.

Таким образом, разработанная технологическая карта тьюторского сопровождения перехода подростка в новую образовательную ситуацию позволяет воспроизвести технологическую цепочку педагогических действий, операций и коммуникаций в соответствии с конкретным замыслом и реализовать индивидуальный образовательный запрос младшего подростка и его родителей по переходу на семейную форму образования.



## **2.2. Результаты апробации технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования**

Базой исследования для апробации технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования явилось сообщество родителей «Семейное образование в Екатеринбурге». В целом в опытно-поисковой работе на разных её этапах приняли участие 9 младших подростков. При этом следует отметить, что полный цикл работы по разработанной технологии прошли 6 младших подростков. По словам президента межрегиональной тьюторской ассоциации Т.М. Ковалевой такая специфика связана с тем, что «тьюторское действие не имеет жёстко заданного начала и конца...Тьютор всегда работает с тем запросом, с которым к нему обратились, на том этапе, на котором произошло обращение, и заканчивает своё действие, когда сопровождение становится излишним» [26]. В настоящей работе представлен полный цикл работы по разработанной технологии с одной семьёй, давшей согласие на публикацию результатов исследования. Работа с другими семьями велась аналогичным образом.

Диагностический этап работы.

Со стороны родителей в работе учувствовала мама мальчика. В начале работы ей было предложено пройти анкетирование. Бланк анкеты для родителей представлен в Приложении 1.

После обработки тьютором результатов анкеты, была организуется встреча с мамой тьюторанта, которая проходила в форме беседы. В ходе беседы мама описала наличную образовательную ситуацию, пояснила причины, по которым было принято решение о переводе ребёнка на семейную форму образования. Основной причиной стало то, что младший подросток не проявлял личной заинтересованности к своей учёбе, что сказывалось на его успеваемости (средний балл по основным предметам 3,5). Кроме того, одним из факторов, повлиявшим на принятие решение о переходе на семейную форму образования, был образ жизни семьи, обусловленный их частым от-

сутствием в городе. Также мама озвучила свои беспокойства по поводу перехода на семейную форму образования. Эти беспокойства в основном были связаны с чувством её тревоги по поводу неопределённости новой образовательной ситуации. В основном эту неопределенность она связывала с недостатком у неё знаний по поводу методов и средств индивидуального обучения.

По итогам беседы с мамой тьюторанта, был сформулирован её первоначальный запрос на тьюторское сопровождение, отражающий цель перехода младшего подростка на семейную форму образования:

- «желание сохранить стремление к учёбе и радость познания»;
- намерение скорректировать программу обучения с учётом интересов ребёнка;
- необходимость составления гибкого учебного графика.

Проанализировав запрос, были намечены основные направления работы по индивидуальному тьюторскому сопровождению младшего подростка в ситуации перехода на семейную форму образования:

- работа с мотивацией младшего подростка к обучению в ситуации семейной формы образования;
- расширение границ индивидуализации обучения.

Следующим шагом диагностического этапа было знакомство с тьюторантом. На момент начала опытно-поисковой работы ему было 11 лет, он учился в 4 классе в общеобразовательной школе. В беседе младший подросток так сформулировал свои основные сложности в наличной образовательной ситуации: «скучно учиться», «не люблю отвечать у доски, потому что боюсь...», «мне не интересно», что также косвенно подтверждает то, что у подростка есть проблемы с учебной мотивацией. Опасения тьюторанта по поводу перехода на семейную форму образования, в основном, связаны с тем, что он не совсем представляет, как это учиться дома, но не против попробовать такой формат обучения.

Также на диагностическом этапе работы тьютором была отмечена го-

товность младшего подростка и его родителя к взаимодействию.

Далее младшему подростку и его родителю было предложено пройти опрос для определения их уровня развития субъектности, как основного критерия успешности перехода на семейную форму образования. Для этого применялась психодиагностическая методика «Уровень развития субъектности личности», представленная в приложении 3.

В завершении диагностического этапа работы тьютор информировал младшего подростка и его родителя о результатах диагностики, обозначил границы своей компетентности, проговорил, что является зоной его ответственности.

Проектировочный этап работы.

На данном этапе с учетом информации, полученной в ходе диагностического этапа работы, были подобраны инструменты для тьюторского сопровождения младшего подростка с учётом его индивидуальных особенностей, а также от специфики его образовательной ситуации. Эти инструменты были добавлены во второй блок работы по разработанной технологии (таблица 6).

Реализационный этап работы.

1. Результаты тьюторского сопровождения родителя (первый блок работы).

Работа с мамой велась в течение декабря 2019 года. Было проведено 3 индивидуальных тьюториала с периодичностью 1 раз в неделю.

На первом тьюториале работы с родителем по разработанной технологии удалось достичь следующих результатов:

- установить контакт с родителем;
- прояснить запрос на работу со стороны родителя;
- исследовать наличную образовательную ситуацию;
- актуализировать субъектную позицию родителя;
- собрать основания (аргументы) для перехода из школы на семейную форму образования через три фокуса работы (знание про себя, знание про ребёнка, знание про образование).

Инструменты тьюторского сопровождения младшего подростка

Тьюториал	Инструменты
Первый тьюториал: знакомство, прояснение за- проса	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Свободный рассказ подростка о себе.</li> <li>2. «Взаимоинтервью».</li> <li>3. Насколько изменения, связанные с переходом на семейное образование на твой взгляд реалистичны, насколько они тебя вдохновляют или наоборот кажутся тяжёлыми? (оцени по шкале от 0 до 10 баллов по таким критериям как интересно, реалистично, трудно).</li> <li>4. Работа с метафорическими картами «Дерево», «Природа», «Погода» (прояснение переживания подростка, его восприятие образовательного процесса)</li> <li>5. Рефлексия (В чём я, как тьютор, могу тебе помочь?).</li> </ol>
Второй тьюториал: разглядывание ситуации в настоящем	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вход в работу: «10 фактов о себе» два из которых неправда.</li> <li>2. Список из 10 недовольств.</li> <li>3. «Анализ типичной недели».</li> <li>4. Система занятости «Ролевая карта».</li> <li>5. Рефлексия (метод «5+5+1» или «неоконченные предложения»).</li> </ol>
Третий тьюториал: разглядывание ситуации в прошлом	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Акрослово» (Школа)</li> <li>2. Таблица «моя учёба в школе» (оцени по шкале от 0 до 10 баллов по таким критериям как интересно, успешно, трудно).</li> <li>3. Задача развития. Работа с картой самостоятельности.</li> <li>4. Рефлексия (метод «5+5+1» или «неоконченные предложения»).</li> </ol>
Четвёртый тьюториал: исследование интересов	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Акрослово» (Интересы).</li> <li>2. Работа с картой интересов (упражнение «Вещный мир», упражнение «Мои места»).</li> <li>3. Рефлексия (метод «5+5+1» или «неоконченные предложения»).</li> </ol>
Пятый тьюториал: разглядывание способностей	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Акрослово» (Способности).</li> <li>2. «Дай имя» (ситуации успеха).</li> <li>3. «Таблица способностей».</li> <li>4. Рефлексия (метод «5+5+1» или «неоконченные предложения»).</li> </ol>
Шестой тьюториал: пересобрать представления о себе	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Акрослово» (Имя подростка).</li> <li>2. Пересматриваем карты самостоятельности, интересов, способностей, вносим в них дополнения, корректировки, уточнения.</li> <li>3. Рефлексия (метод «5+5+1» или «неоконченные предложения»).</li> </ol>
Седьмой тьюториал: сборка всей работы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Акрослово» (Образование).</li> <li>2. «Один день/неделя из жизни».</li> <li>3. «Колесо баланса».</li> <li>4. Рефлексия: переживания ребёнка, его восприятие образовательного процесса (метафорические карты «Дерево», «Природа», «Погода»)</li> <li>5. Рефлексия (метод «5+5+1» или «неоконченные предложения»).</li> </ol>

На втором тьюториале работы с родителем по разработанной технологии удалось достичь следующих результатов:

- родителю удалось достичь ясности по поводу образовательной ситуации в прошлом;

- проанализировать систему занятости ребёнка;
- удалось нащупать слепую зону (проблему/дилемму) и преобразовать ее в задачу развития.

На третьем тьюториале работы с родителем по разработанной технологии удалось достичь следующих результатов:

- родителю удалось достичь ясности по поводу новой образовательной ситуации (семейное образование);
- удалось проработать основные элементы новой образовательной системы через три фокуса работы (Чему учить? Как учить? Как организовать учёбу?);
- удалось сопроводить выбора родителей в ситуации избыточности ресурсов.

Результаты работы были собраны в портфолио родителя. Обращаясь к портфолио как к материализованному продукту работы дало маме возможность ответить себе на вопрос: «А складывается ли система семейного образования у меня или мне лучше рассмотреть другие варианты решения проблемы?».

После завершения этого блока работы, мама приняла решение сделать паузу. Ей потребовалось время для обдумывания результатов работы, перед тем как привлекать ребёнка к работе. Через месяц она попросила провести для неё дополнительный тьюториал с целью ещё раз прояснить возникшие вопросы. Вопросы в основном касались детализации проделанной ранее работы на более глубоком уровне осознания. Мама подтвердила своё намерение на перевод ребёнка на семейную форму образования, после чего была начата работа с ребёнком.

## 2. Результаты тьюторского сопровождения подростка (второй блок работы).

Работа с подростком велась началась в феврале 2020 года. Было проведено 7 индивидуальных тьюториала с периодичностью 1 раз в неделю.

На первом и второй тьюториале работы с подростком по разработанной технологии удалось достичь следующих результатов:

- установить контакт с подростком;
- прояснить позицию подростка по поводу смены формы образования;
- прояснить запрос на работу со стороны подростка;
- исследовать наличную образовательную ситуацию (взгляд подростка);
- проанализировать систему занятости подростка, насколько она его устраивает или нет.

Особенно эффективной оказалась работа с метафорическими картами, с помощью которых удалось получить эмоциональный отклик подростка по поводу его переживаний, связанных с возникшей образовательной ситуацией.

На третьем, четвёртом и пятом тьюториале работы с подростком по разработанной технологии удалось достичь следующих результатов:

- актуализировать представления о себе;
- помочь подростку проанализировать свою образовательную ситуацию в школе;
- удалось проанализировать положение дел с самостоятельностью подростка и прояснить его чувствительность к задачам развития самостоятельности;
- исследовать образовательные интересы, способности подростка, что позволило ему обрести опору и уверенность в себе.

На шестом и седьмом тьюториале работы с подростком по разработанной технологии удалось достичь следующих результатов:

- поразмышлять о образовательной ситуации в условиях семейного образования;
- пересобрать представления о себе и своей образовательной ситуации, над какими качествами потребуется поработать, на какие сильные стороны своей личности можно опереться;
- удалось расширить горизонт планирования подростка;
- проявить опасения подростка по поводу своего образовательного процесса на семейном обучении;

- удалось зафиксировать эмоциональный отклик подростка на мысль о необходимости создания ситуации успеха, что позволило бы подростку обрести уверенность в себе.

Общий результат тьюторского сопровождения подростка можно обозначить как помощь в становлении и развитии его субъектной позиции в отношении своего образования/развития.

Результаты работы были собраны в портфолио подростка, обращаясь к которому он может в дальнейшем самостоятельно проводить рефлексию своей образовательной истории, а также наполнять его новыми материалами. (например, портфолио достижений).

По завершении работы с подростком семья приняла решение сделать перерыв в работе, чтобы отрефлексировать её результаты. Дальнейшая работа была возобновлена в апреле 2020 года.

Рефлексивно-аналитический этап работы.

Результаты тьюторского сопровождения пары подросток – родитель (третий блок работы).

В ходе совместного тьюториала по разработанной технологии удалось достичь следующих результатов:

- тьютору удалось оказать посредническое действие для конструктивной и равноправной коммуникации между подростком и родителем;
- подтвердить намерение семьи по поводу смены формы образования и выполнить совместную сборку ситуации перехода;
- спланировать и зафиксировать план действий по переходу на семейную форму образования с обозначением конкретных сроков;
- удалось обсудить и обозначить зону ответственности родителя и зону ответственности ребёнка в условиях семейного образования
- расширить горизонт планирования и зафиксировать ближайшие задачи развития.

Через два месяца был проведён повторный тьюториал с родителями и ребёнком для сверки плана с реальной ситуацией, в результате которого бы-

ли выявлены «слепые зоны» и внесены необходимые корректировки. В частности, было принято решение о необходимости переходного периода между обучением в школе и учёбой на семейном образовании, так называемое «расшколивание». Этот период семья решила себе дать для «перезагрузки» сложившихся у них представлений об организации учебного процесса.

Также на данном этапе работы была выполнена оценка динамики субъектности личности младшего подростка и его родителя как критерия успешности реализации технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования по психодиагностической методике «Уровень развития субъектности личности» (УРСЛ).

В начале работы, а также по её завершении младшему подростку и его родителю было предложено пройти тест на определение уровня развития субъектности личности. По результатам диагностики был выстроен профиль субъектности-объектности личности младшего подростка и родителя. В результате сопоставления профилей УРСЛ прослежена динамику развития субъектности личности (см. Рисунки 1 и 2).

Результаты анализа динамики субъектности личности младшего подростка.

В целом профиль субъект-объектности личности подростка в динамике имеет тенденцию к увеличению. По большинству атрибутов наблюдается положительная тенденция к увеличению показателя.

По шкале АР («активность – реактивность») прослеживается положительная тенденция к увеличению способности к самостоятельному инициированию своей активности. Небольшой прирост этого показателя по сравнению с другими атрибутами может объясняться тем, что такая форма работы как индивидуальный тьюториал, подразумевает внутреннюю работу в остановке (рефлексия) для которой излишняя внешняя активность не нужна.



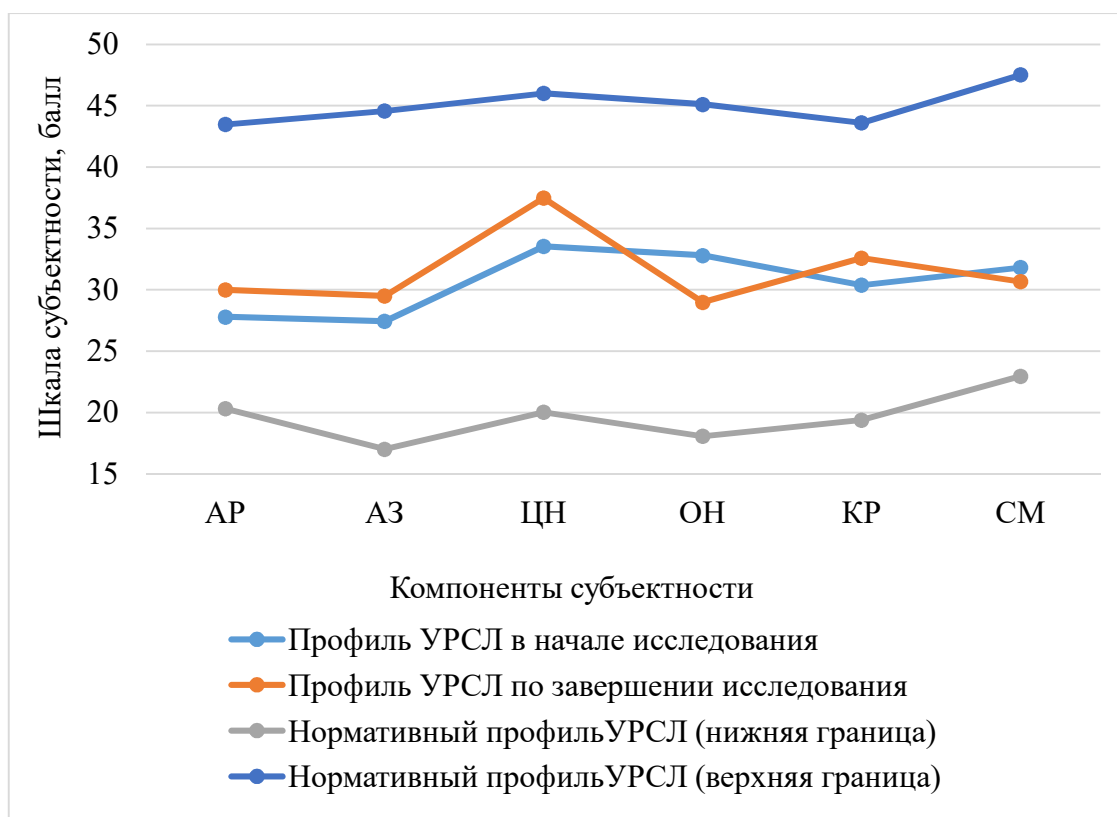


Рис.1. Профиль субъект-объектности личности подростка

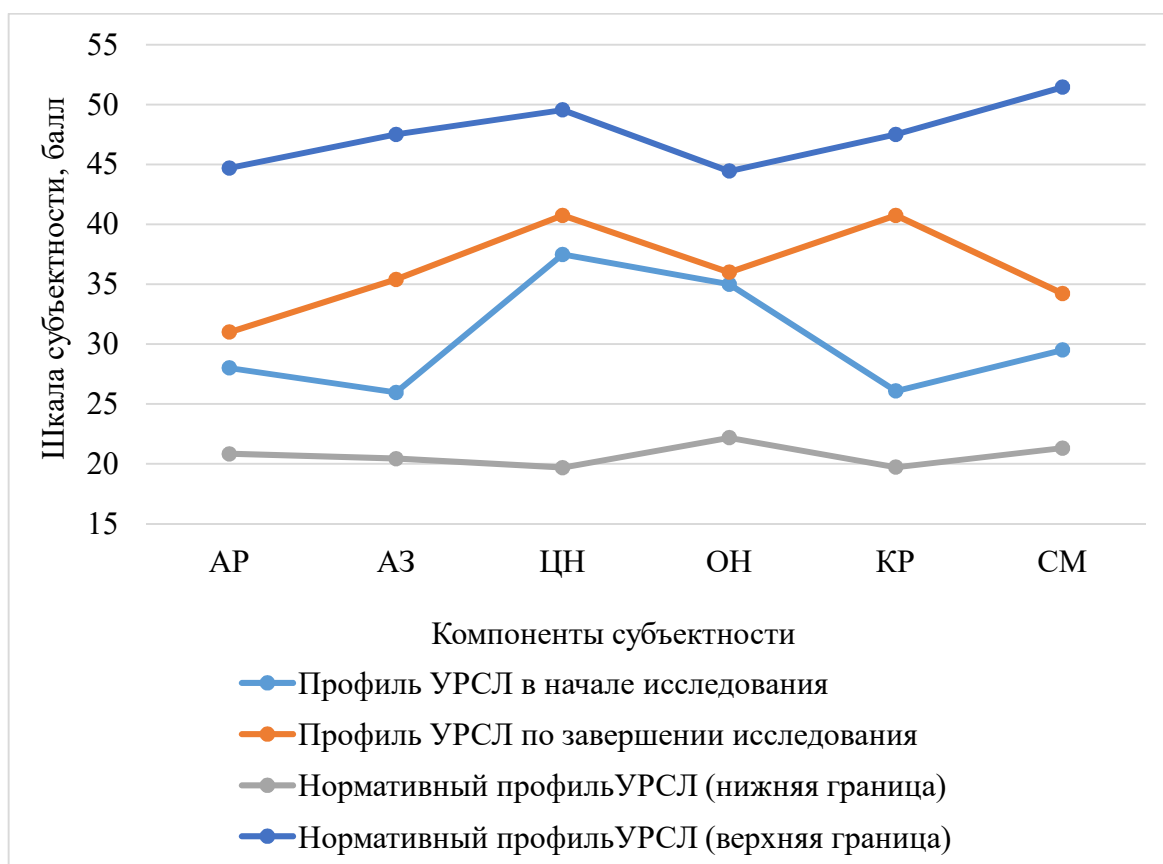


Рис.2. Профиль субъект-объектности личности родителя

По шкале АЗ («автономность – зависимость») прослеживается положительная тенденция к увеличению готовности подростка к самоопределению в своих межличностных отношениях. Т.е. наблюдается определённый потенциал подростка к тому, чтобы рассматривать себя как самостоятельного игрока в этих отношениях, который сам решает, что он будет делать, сам принимает решения и несёт ответственность за них.

По шкале ЦН («целостность – неинтегрированность») прослеживается более выраженная положительная тенденция. Этот атрибут показывает насколько человек рассматривает себя как единое целое с социумом, не теряя при этом своих границ, т.е. ощущения своей самобытности; насколько он эффективно интегрирован в социальный контекст субъект-субъектной модели отношений. Мы связываем это с тем, что работа тьютора по сопровождению подростка была направлена, в том числе, на актуализацию представлений о себе через разглядывание своих способностей, интересов, сильных и слабых сторон своей личности.

По шкале ОН («опосредованность – непосредственность») можно увидеть насколько в систему самоуправления человека между потребностями и их удовлетворением встроены психологические средства в виде построения программы поведения, обдумывания причин и последствий, прогнозирования своего поведения. Высокий балл по шкале ОН свидетельствует о том, что человек понимает, как устроено общество, каковы законы его функционирования и использует эти законы для эффективного достижения своих целей.

В данном случае у подростка отмечена отрицательная тенденция по шкале ОН, что может свидетельствовать о его внутренней тревоге перед неопределённостью, которая обусловлена переходом в новую неизвестную образовательную ситуацию. Родителям надо это учитывать и помочь подростку выработать новый арсенал средств поведения, для удовлетворения своих потребностей в условиях изменившейся образовательной ситуации.

По шкале КР («креативность – репродуктивность») также прослеживается положительная тенденция, что свидетельствует об открытости новому

опыту, настроенность на самоизменение и изменение своих отношений с окружающими.

По шкале СМ («самоценность – малоценность») можно оценить степень самодостаточности человека по отношению к себе. У подростка отмечена отрицательная тенденция по этому атрибуту. В процессе работы с тьютором было зафиксировано, что подростку не хватает уверенности в себе. Эта неуверенность, в основном, связана с низким уровнем успеваемости в школе, которую подросток распространил и на другие сферы своей жизни. Но при этом, в ситуации учёбы в школе у подростка был выработан внутренний механизм нейтрализации тревоги по этому поводу. В ситуации же перехода этот механизм перестал быть актуальным, что привело к обнажению скрытой проблемы. В ходе работы с родителем эта проблема обсуждалась и было принято решение акцентировать внимание подростка на его ситуациях успеха, а также специально создавать разнообразные ситуации успеха, чтобы нивелировать эту тенденцию.

Профиль в начале исследования имеет более сглаженный характер, что свидетельствует о том, что атрибуты субъектности личности подростка находятся в гармоничном состоянии, нет внутриличностного конфликта. Профиль по завершении исследования имеет несколько перепадов, что может свидетельствовать о том, что у подростка идёт внутренняя работа по осознанию изменений, которые происходят в его жизни.

Результаты анализа динамики субъектности личности родителя.

В целом профиль субъект-объектности личности родителя в динамике имеет тенденцию к увеличению. По всем атрибутам наблюдается положительная тенденция к увеличению показателя.

По шкале АР («активность – реактивность») прослеживается положительная тенденция, которая свидетельствует о способности родителя к самостоятельному инициированию своей активности.

По шкале АЗ («автономность – зависимость») прослеживается ярко выраженная положительная тенденция к самоопределению в своих межлич-

ностных отношениях. Родитель рассматривает себя как самостоятельную единицу в этих отношениях, сам решает, что и как будет делать, при этом осознает все ответственность за свои действия и решения. По завершении работы с тьютором родитель четко обозначил своё намерение действовать в направлении намеченной цели (переход на семейную форму образования).

По шкале ЦН («целостность – неинтегрированность») также прослеживается небольшая положительная тенденция, что позволяет сделать вывод о том, что родитель строит отношения с окружающими на основе равных прав и возможностей, когда каждый участник взаимодействия рассматривается как самостоятельная ценность, интересы и особенности которой обязательно должны быть учтены (родитель готов к диалогу со школой, нет тенденции к фанатизму в отношении альтернативных форм образования, готов слушать другие точки зрения).

По шкале ОН («опосредованность – непосредственность») прослеживается слабая динамика, при этом уровень развития этого атрибута соответствует норме. Это свидетельствует о том, что психологические средства удовлетворения своих потребностей в системе самоуправления родителя находятся в стабильном состоянии. Осознавая свои потребности, родитель может строить программу своего поведения, обдумывать причины и последствия этого поведения, а также прогнозировать свои дальнейшие действия.

По шкале КР («креативность – репродуктивность») прослеживается ярко выраженная положительная тенденция по данному атрибуту. Это свидетельствует о том, что родитель расширил свой поведенческий потенциал в социальных отношениях, способен эффективно менять стратегии взаимодействия с социальной средой согласно своим целям, а также настроен на самозменение.

По шкале СМ («самоценность – малоценность») можно оценить степень самодостаточности человека по отношению к себе. Можно отметить, что за время проведения исследования данный атрибут показал тенденцию к увеличению. Родитель стал в большей степени доверять своему мнению,

ориентироваться на собственные представления о будущем. Работа с тьютором помогла ему укрепить опору в себе и повысить свою самооценку.

Профиль в начале исследования имеет несколько перепадов, что может свидетельствовать о том, что у родителя был высок уровень тревоги по поводу принятия решения о переходе на семейную форму образования. В процессе работы с тьютором были проработаны личные аргументы для принятия решения, что позволило родителю обрести опору на себя. В результате профиль по завершении исследования имеет более сглаженный характер, что свидетельствует о том, что атрибуты субъектности личности родителя пришли в более гармоничное состояние, нет внутриличностного конфликта.

По общему показателю уровня субъектности личности можно сделать вывод, что подросток и его родитель способны довольно эффективно осуществлять субъектное самоуправление. Однако, под давлением людей, обстоятельств или собственных психических состояний они могут использовать и объектные стратегии поведения. При переходе в новую образовательную ситуацию, это обстоятельство надо учитывать и вовремя его отслеживать. Тьюторское же сопровождение позволит удерживать субъектную позицию в ситуации перехода.

Также отметим, что динамика уровня субъектности личности родителя по сравнению с подростком более выраженная. Это связано с тем, что на данном этапе исследования вовлеченность и заинтересованность родителей в процесс перехода в новую образовательную ситуацию намного более сильная, нежели у подростка.

Результативный этап работ.

На данном этапе работы младшему подростку и его родителю были даны рекомендации по организации их дальнейшей деятельности в новой образовательной ситуации (обучение в форме семейного образования).

В частности, тьютор обратил внимание младшего подростка и его родителя на следующий момент. В процессе тьюторского сопровождения на реализационном этапе работы с младшим подростком и его мамой тьютор

использовал такой инструмент как «График образовательной ситуации». На крайних полюсах вертикальной оси были расположены такие утверждения как «Образовательная программа ОУ» и «Индивидуализированный образовательный заказ». На крайних полюсах горизонтальной оси расположены такие утверждения как «Результат (академическая успеваемость, ОГЭ, ЕГЭ)» и «Процесс (компетенции)». Подростку и родителю было предложено разместить себя относительно крайних полюсов графика в ситуации обучения в школе, а также в ситуации обучения на семейном образовании (рис. 3, 4). Цель этого графика - наглядно показать в как в настоящий момент (в условиях учебы в школе) младший подросток и его мама видят границы индивидуализации, а также как эти границы, по их мнению, должны измениться в ситуации обучения на семейной форме образования.

Сопоставления графиков образовательной ситуации младшего подростка и его родителя позволило сделать следующий вывод.

Оценивая ситуацию учебы в школе подросток и его родитель примерно одинаково видят границы индивидуализации. Степень индивидуализации образовательного процесса в данных условиях определяется ими по таким критериям как освоение общеобразовательной программы и оценка академических результатов.

Оценивая же ситуацию учебы в форме семейного образования, подросток определяет степень индивидуализации образовательного процесса по таким критериям как индивидуальный образовательный запрос (т.е. «учиться тому, что нравится и интересно») с высокой оценкой академических результатов. Родитель, оценивая ситуацию учебы в форме семейного образования, определяет степень индивидуализации образовательного процесса по таким критериям как индивидуальный образовательный запрос и владение компетенциями.

В связи с этим, младшему подростку и его родителю было рекомендовано вернуться к обсуждению вопроса о границах индивидуализации для то-

го, чтобы прийти к согласованному между ними мнению и выработать единую стратегию действий в ситуации семейного образования.



Рис.3. График образовательной ситуации с позиции подростка

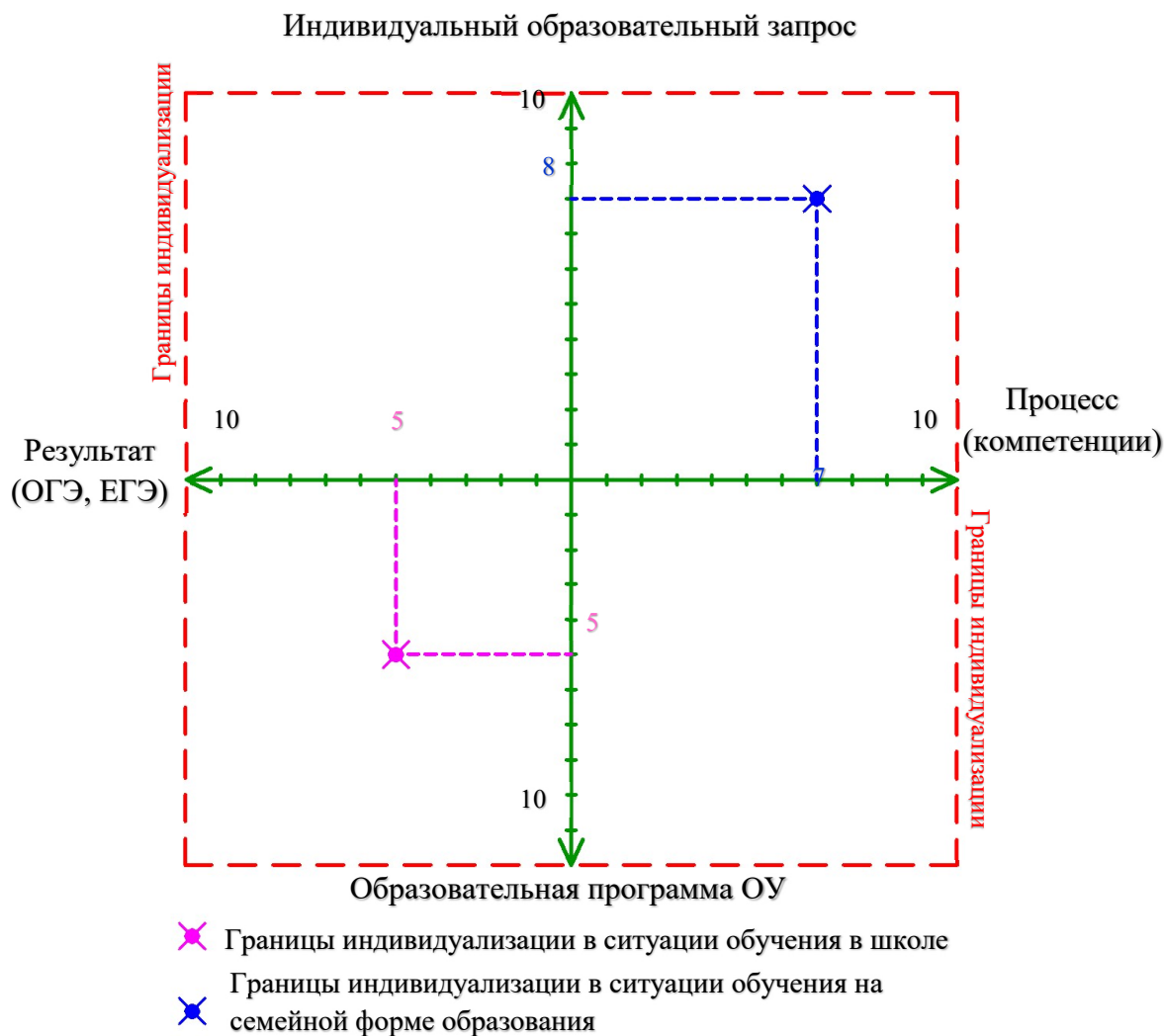


Рис.4. График образовательной ситуации с позиции родителя

Таким образом, можно сделать вывод о том, что работа тьютора по разработанной технологии прошла успешно. Инструменты, используемые в работе, оказались эффективными для решения поставленной задач.

Тьюторское сопровождение, осуществлённое по данной технологии, позволило младшему подростку и его родителю занять субъектную позицию по отношению к образовательному процессу, сформулировать осознанный образовательный заказ, осознать разнообразные образовательные возможности, организовать эти потенциальные образовательные возможности в собственную образовательную траекторию и, как следствие, реализовать принцип индивидуализации. Это создало условия для осознанного и качественного перехода младшего подростка в новую образовательную ситуацию. При



этом, с точки зрения тьюторской позиции, важен не сам факт перехода, а рост субъектной позиции подростка и его родителей при принятии такого решения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Российская Федерация поддерживает различные формы образования. Согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», образование может быть получено: в организациях, осуществляющих образовательную деятельность; вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования).

В настоящее время, факт изменения запросов определённой части родителей, предпочитающих семейное образование другим формам обучения своих детей, является частью российской действительности.

Под новой образовательной ситуацией в работе принимается обучение вне образовательной организации в форме семейного образования.

Сопровождение процессов обучения и воспитания невозможно без знаний о возрастных закономерностях и особенностях развития человека. При изучении развития человека в психологии и педагогике руководствуются научно обоснованными данными о возрастной периодизации. В рамках настоящего исследования рассмотрена психолого-педагогическую характеристику младших подростков. Согласно периодизации Д.Б. Эльконина этот возраст относится к первому периоду эпохи подростничества. В работе этот возрастной был рассмотрен через четыре критерия, предложенные Д. Б. Элькониным: социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, основные новообразования развития и кризис развития.

С точки зрения тьюторского сопровождения интересен следующий аспект психолого-педагогической характеристики младших подростков. Отмечено, что в этом возрасте происходят существенные сдвиги как в мотивации учения, так и в эмоциональном отношении к нему; развивается достаточно устойчивый интерес и собственное отношение к тому или иному учебному предмету и внутренние критерии своей успешности по нему. При этом отмечено, что учебная мотивация тесно связана с проблемой развития интересов.

На данном возрастном этапе можно говорить о том, что младший подросток уже осознает некоторое поле своих интересов, но нет системы. Тьютор, исходя из понимания возрастной периодизации, использует соответствующие возрасту сценарии тьюторской деятельности. В частности, приоритетной формой работы тьютора на данном возрастном этапе будет сопровождение процесса систематизации познавательного интереса посредством создания тьютором образовательной среды для встраивания познавательного интереса младшего подростка в систему его ценностей и приоритетов.

В Федеральном государственном образовательном стандарте установлена совокупность требований при реализации основной общеобразовательной программы основного общего образования независимо от формы получения образования и формы обучения. Основой Федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней является системно-деятельностный подход. Одним из основных понятий системно-деятельностного подхода является субъектность как свойство индивидуума выступать субъектом деятельности. Таким образом, федеральные стандарты всех уровней образования задают ценность детской субъектности, акцентируя её как важный принцип и результат образования.

Субъектность в работе рассматривается в значении особого личностного качества, связанного с активно-преобразующими свойствами и способностями. Причем подчеркивается процессуальный характер категории субъекта: он связывается именно с процессами, происходящими внутри человека (самоопределением, самосознанием, саморегуляцией, субъектификацией и так далее), то есть самостоятельными процессами.

Мы считаем, что критерием успешности перехода подростка из одной образовательной ситуации (обучение в образовательной организации) в другую (обучение вне образовательной организации) является повышение уровня субъектности личности подростка и его родителей. Это обусловлено тем, что успешность образовательного процесса в условиях семейной формы получения образования, по нашему мнению, определяется личностным потен-

циалом младшего подростка, как основного субъекта образовательного процесса, выражающимся, прежде всего, в развитии его субъектного сознания, а также в осознанно сформированной субъектной позицией родителей в этом вопросе. Под субъектным сознанием подростка понимается осознание себя центром и целью образовательного процесса.

Именно идея субъектности выполняет системообразующую функцию при разработке технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.

Характеризуя тьюторское сопровождение как педагогическую технологию, следует отметить, что она разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в её основе лежит определенная идея автора. Технологическая цепочка педагогических действий, операций и коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата.

Технология тьюторского сопровождения представляет собой определенную систему деятельности, при проектировании которой разрабатываются технологическая карта процесса тьюторского сопровождения. Технологическая карта тьюторского сопровождения — это вид методической продукции, обеспечивающий эффективное и качественное взаимодействие тьютора с тьюторантом по реализации индивидуальной программы тьюторского сопровождения. Технологическая карта тьюторского сопровождения включает в себя пять основных этапов деятельности тьютора и тьюторанта: диагностический, проектировочный, реализационный, рефлексивно-аналитический и результативный. В настоящей работе подробно раскрыто содержание каждого этапа.

В настоящей работе разработана технология тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования. Методическим продуктом данной технологии является технологическая карта, в которой отражается подробное описание этапов тьюторского сопровождения для ситуации перехода подростка на семейную форму образования.

Общая логика работы по тьюторскому сопровождению подростка при переходе в новую образовательную ситуацию выстраивалась через три фокуса работы: работа с настоящим с целью прояснить актуальное представление о себе и своей образовательной ситуации; работа с прошлым с целью анализа персональной образовательной истории; работа с будущим с целью исследования и проектирования новой образовательной ситуации.

Спецификой рассматриваемой в работе ситуации является то, что потребителем услуги по тьюторскому сопровождению выступает подросток, а заказчиком – родитель, как представитель интересов ребёнка при формировании образовательного заказа. Кроме того, при семейной форме образования государство возлагает ответственность за организацию учебного процесса на родителей ребёнка. Из этого следует, что тьютор сопровождает подростка не в отрыве от родителей, а в контакте с ними, поскольку родители выступают как важные участники образовательного процесса в новой образовательной ситуации.

Тьюторское сопровождение подростка при переходе на семейную форму образования в самом общем виде состоит из трёх взаимосвязанных блоков работы: тьюторское сопровождение родителей (заказчик услуги), тьюторское сопровождение подростка (потребитель услуги), тьюторское сопровождение пары родитель – ребёнок.

Основной формой работы тьютора в исследовании выбран индивидуальный тьюториал. Основным методом (инструментом) работы - специально организованная работа с вопросом тьюторанта или собственные вопросы тьютора, задаваемые им во время реализации каждого из этапов тьюторского сопровождения.

Компонентами, составляющими структуру технологии тьюторского сопровождения на каждом этапе работы, являются: фокус работы; замысел; профессиональная задача; объекты тьюторского внимания; инструменты работы.

Оценка успешности разработанной технологии тьюторского сопровож-

дения перехода младшего подростка на семейную форму образования осуществлялась по такому критерию как «уровень развития субъектности личности». Выбор данного критерия обусловлен тем, современные требования к образовательному процессу задают ценность детской субъектности, акцентируя её как важный принцип и результат образования. Кроме того, уровень развития субъектного сознания подростка, а также оформленная субъектная позиция родителей как непосредственных участников образовательного процесса становится одним из главных условий для успешного складывания семейного образования.

Для оценки уровня развития субъектности личности в разработанной технологии предлагается использовать психодиагностическую методику «Уровень развития субъектности личности» (УРСЛ). В ходе работы по этой методике строится профиль субъектности-объектности личности подростка и родителя по шести показателям: активность – реактивность (АР), автономность – зависимость (АЗ), целостность – неинтегративность (ЦН), опосредованность – непосредственность (ОН), креативность – репродуктивность (КР), самооценочность – малоценность (ничтожность) (СМ).

Согласно разработанной технологии, предполагается, что определение уровня развития субъектности личности подростка и его родителя определяется дважды: на диагностическом и на рефлексивно-аналитический этапах работы. По сопоставлению профилей субъектности-объектности личности подростка и родителя в начале и по завершении работы можно судить о динамике их уровня развития субъектности. Положительная динамика будет свидетельствовать об успешности реализации технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования.

Базой исследования для апробации технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования явилось сообщество родителей «Семейное образование в Екатеринбурге». В данной работе представлен полный цикл работы по разработанной техноло-

гии с одной семьёй, давшей согласие на публикацию результатов исследования. Работа с другими семьями велась аналогичным образом.

Проанализировав результаты апробации технологии тьюторского сопровождения перехода младшего подростка на семейную форму образования был сделан вывод о том, что работа тьютора по разработанной технологии прошла успешно. Инструменты, используемые в работе, оказались результативными для решения запроса, с которым обратились подросток и его родители. Тьюторское сопровождение, осуществлённое по данной технологии, позволило младшему подростку и его родителю занять субъектную позицию по отношению к образовательному процессу, сформулировать осознанный образовательный заказ, осознать разнообразные образовательные возможности, организовать эти потенциальные образовательные возможности в собственную образовательную траекторию и, как следствие, реализовать принцип индивидуализации. Это создало условия для осознанного и качественного перехода младшего подростка в новую образовательную ситуацию. При этом, с точки зрения тьюторской позиции, важен не сам факт перехода, а рост субъектной позиции подростка и его родителей при принятии такого решения.

Таким образом, цель исследования, поставленная в настоящей работе и предполагающая разработку и апробацию технологии тьюторского сопровождения младшего подростка при переходе на семейную форму образования, была достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 125 с.
2. Богданович, Н. В. Субъект как категория отечественной психологии. Диссертация. / Н. В. Богданович. – Москва, 2004. – 458 с.
3. Брушлинский, А. В. Деятельностный подход и психологическая наука // Вопросы философии. / А. В. Брушлинский. – 2001. – № 2. – С. 98-105.
4. Брушлинский, А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – Москва : Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.
5. Буланова, Т. С. Роль родителей в семейном образовании // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: материалы междунар. науч.-практ. конф., 25 окт. 2019 г., / Т. С. Буланова. – Пенза : Наука и Просвещение, 2019. – С. 29-31.
6. Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1984. – 351 с.
7. Возрастная психология : учеб. пособие: в 2-х кн. Кн. 2 / Н. В. Ванюхина. – Казань: Познание, 2008. – 292 с.
8. Выготский, Л. С. Проблема возраста. // Собр. соч. : В 6 т. / Л. В. Выготский. – М. : Педагогика, 1982 – 1984. Т. 4. – 367 с.
9. Гладкая, Е. С. Технологии тьюторского сопровождения : учебное пособие / Е. С. Гладкая, З. И. Тюмасева. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 93 с.
10. Голенков, С. И. Понятие субъективации Мишеля Фуко // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология / С. И. Голенков. – 2007. – №1. – С. 54-66.
11. Горных, М. Д. Понятие «образовательная ситуация» и её специфика // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материа-



лы междунар. науч.-практ. конф., 15 апр. 2017 г., / М. Д. Горных. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 52-54.

12. Григоренко, Е. В. Практика тьюторского сопровождения формирования образовательного заказа // Межрегиональная тьюторская ассоциация. URL: [https://thetutor.ru/direction\\_of\\_activity/doshkolnoe-obrazovanie/montessori-pedagogika/praktika-tyutorskogo-soprovozhdeniya-formirovaniya-obrazovatel'nogo-zakaza-roditelej-v-nachalnoj-shkole-2/](https://thetutor.ru/direction_of_activity/doshkolnoe-obrazovanie/montessori-pedagogika/praktika-tyutorskogo-soprovozhdeniya-formirovaniya-obrazovatel'nogo-zakaza-roditelej-v-nachalnoj-shkole-2/) (дата обращения 15.05.2020).

13. Гусакова, М. А. Феномен субъектности в теории и практике педагогики // Педагогическое образование в России / М. А. Гусакова. – 2015. – № 4 – С. 90-95.

14. Гущина, Т. Н. Тьюторское сопровождение развития субъектности обучающихся и их самоорганизации в контексте гуманистической парадигмы дополнительного образования // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции / Т. Н. Гущина. – Ярославль, 2014. – С. 214-218.

15. Дьячкова, М. А. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности: учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк. – Екатеринбург : ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2016. – 184 с.

16. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. – 2-е изд., стер / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.

17. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов, 3-е изд., пересмотр / И. А. Зимняя. – М. : МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.

18. Изотова, Ю. Лекция 4 // Индивидуализация образовательного (профессионального) движения. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=zqP1SR4AO3I&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=4> (дата обращения 15.01.2020)

19. Изотова, Ю. Лекция № 10. Прототип 3 // Переход в новую ситуацию. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=um-3mwfGywE&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=11> (дата обращения 19.02.2020).

20. Изотова, Ю. Лекция № 11 // Построение тьюторского замысла. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=b4eLQyeKfI8&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=12> (дата обращения 26.02.2020).

21. Изотова, Ю. Лекция №5. Схема тьюторской услуги // Базовый и рабочий процесс в тьюторском сопровождении. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=FgIgLqYC3nw&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=5> (дата обращения 22.01.2020).

22. Изотова, Ю. Лекция №6. // Индивидуальный тьюториал. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=S1IDC5scvuE&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=6> (дата обращения 29.01.2020).

23. Изотова, Ю. Лекция №7. Компетенции тьютора / Часть 1. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=FXzI\\_4wVp1o&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=7](https://www.youtube.com/watch?v=FXzI_4wVp1o&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=7) (дата обращения 05.02.2020).

24. Изотова, Ю. Лекция №7. Компетенции тьютора / Часть 2. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=M0UbMHqmFyA&list=PLoJOYkPVVQfsBMj72wLzcnuopnYLTSCmR&index=8> (дата обращения 12.02.2020).

25. Каленов, А. А. К вопросу об эмпирическом изучении уровня сформированности субъектности у старшеклассников // Молодой ученый / Ю. Изотова. – 2017. – № 25 (159). – С. 290-293

26. Карпов, А. Как подготовиться к семейному обучению // Папа Карп: сайт Алексея Карпова для родителей, педагогов, учащихся и всех-всех-всех: Интернет-портал. URL: <http://паракарп.ru/семейное-обучение/как-подготовиться-к-семейному-обучен/> (дата обращения 23.02.2019).

27. Карпов, А. Семейное обучение как система: сборник произведений / А. Карпов. – Москва : Ресурс, 2016. – 360 с.

28. Ковалева, Т. М. Проблема субъектности в современной дидактике // Письма в Эмиссия. Оффлайн / Т. М. Ковалева. – 2012. – №1. – С. 561-589.
29. Ковалёва, Т. М. Ресурс тьюторства в семейном образовании. Научный публицистический журнал «Образовательная политика» / Т. М. Ковалева. – № 5. – 2011. – 197 с.
30. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник для среднего профессионального образования / Г. М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 719 с. // URL: <https://urait.ru/bcode/425917> (дата обращения: 06.11.2020).
31. Кручинин, В. А. Психология развития и возрастная психология : Учеб.-метод. пос. ; Нижегород. гос. архитектур. – строит. ун-т / В. А. Кручинин, Н. Ф. Комарова – Н. Новгород, ННГАСУ, 2016. – 56 с.
32. Лебедь, В. Семейный тьюториал как элемент тьюторского сопровождения пары родитель-ребенок в условиях семейного образования // Межрегиональная тьюторская ассоциация. URL: [https://thetutor.ru/direction\\_of\\_activity/semejnoe-obrazovanie/semejnyj-tjutorial-kak-jelement-tjtorskogo-soprovozhdenija-pary-roditel-rebenok-v-uslovijah-semejnego-obrazovaniya/](https://thetutor.ru/direction_of_activity/semejnoe-obrazovanie/semejnyj-tjutorial-kak-jelement-tjtorskogo-soprovozhdenija-pary-roditel-rebenok-v-uslovijah-semejnego-obrazovaniya/) (дата обращения 15.05.2020).
33. Литвак, Р. А. Основы научного исследования: учебное пособие / Р. А. Литвак, Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск : Изд-во «Цицеро», 2016. – 187 с.
34. Лобзина, Т. П. Уровни субъектной позиции родителей воспитанников как участников образовательного процесса // Воспитание и обучение детей младшего возраста / Т. П. Лобзина. – 2013. – № 1 – С. 21.
35. Макарова, И. В. Общая психология : конспект лекций / И. В. Макарова. – Москва : Издательство Юрайт, 2016. – 182 с.
36. Маралов, В. Г. Психология саморазвития : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / В. Г. Маралов, Н. А. Низовских, М. А. Щукина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 320 с. –

URL: <https://urait.ru/bcode/437869> (дата обращения: 06.11.2020).

37. Мардахаев, Л. В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учебн.-метод. Пособие – 3-е изд., испр. и доп. / Л. В. Мардахаев. – Москва : Квант Медиа, 2019. – 106 с.

38. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование. / А. М. Новиков. – М. : Издательство «Эгвес», 2008. – 136 с.

39. О'Брайант Э. Стать тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться / Э. О'Брайант, К. Бальм. – Москва : Ресурс, 2012. – 117 с.

40. Огурцов, А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век ; Рос. акад. наук, Ин-т философии, РГНФ / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – Санкт-Петербург : РХГИ, 2004. – 516 с.

41. Олефир, Л. Н. КРОКИ для начинающего тьютора учебно-методическое пособие / автор-составитель Олефир Л. Н. Санкт-Петербург. – 2018. – С. 78-129.

42. Осницкий, А. К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии / А. К. Осинцкий. – 1996. – № 1. – С. 5-19.

43. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

44. Петрановская, Л. В. Тайная опора. Привязанность в жизни ребёнка / Л.В. Петрановская. – Москва : АСТ, 2015. – 288 с.

45. Петровский, В. А. Личность : феномен субъектности / Ф. Е. Василюк. – Ростов-на-Дону, 1993. – 67 с.

46. Писарик, О. Привязанность – жизненно важная связь: сборник статей, написанных на основе курса Гордона Ньюфелда / О. Писарик. – Москва: Ресурс, 2019. – 96 с.

47. Практики субъектности в образовании / под ред. М. М. Миркес. – М. : Линка-Пресс, 2019. – 320 с.

48. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
49. Проблема возрастной периодизации в трудах Д. Б. Эльконина / URL : <http://www.psyworld.ru/for-students/cards/general-psychology/952-2010-10-08-14-24-41.html> (дата обращения: 01.10.2020).
50. Профессиональный стандарт Специалист в области воспитания (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н) / Доступ из справ.-правовой системы Гарант. URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630> (дата обращения: 19.09.2020).
51. Профессия «тьютор»: из серии библиотека тьютора. Выпуск 2 / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик) – Москва : СФК-офис, 2012. – 303 с.
52. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи: учебное пособие / Е.Н.Волкова. – Нижний Новгород: НГПУ имени К.Минина, 2012. – 250 с.
53. Розин, В. М. Философия образования: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., испр. и доп. / В. М. Розин. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 434 с.
54. Розин, В. М. Философия субъективности / В. М. Розин. – Москва : АПК и ППРО, 2011. – 620 с.
55. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г.]. – Москва : ИНФРА-М, 2002. – 54 с.
56. Семейно-домашнее обучение как модель образования будущего: Аналитический отчет по результатам социологического исследования / под общ. ред. А. И. Антонова. – М. : МАКС Пресс, 2018. – 145 с.
57. Семёнычев, А. Я в школу не хожу! Хоумскулинг на русском / А. Я. Семёнычев. – Москва : КТК Галактика, 2019. – 110 с.

58. Симакова, Т. П. Субъектная позиция семьи в образовательном пространстве // Научно-методический электронный журнал «Концепт» / Т. П. Симакова. – 2013. – Т.3. – С. 1426-1430.

59. Сластенин, В. А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / В. А. Сластенин, И.А.Колесникова. – Москва : Академия, 2006. – 189 с.

60. Слободчиков, В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Учебное пособие. Издательство Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – 2013. – 153 с.

61. Стародубцева, И. А. Психолого-педагогические основы проектирования и организации семейного образования: автореферат диссертации. Сургутский государственный педагогический университет / И. А. Стародубцева. – Сургут. 2008. – 18 с.

62. Статистика российского образования / URL: [http://stat.edu.ru/scr/db.cgi?act=listDB&t=fd\\_5\\_8&group=sub&ttype=1&Field=J1&Field=J2&Field=J3](http://stat.edu.ru/scr/db.cgi?act=listDB&t=fd_5_8&group=sub&ttype=1&Field=J1&Field=J2&Field=J3) (дата обращения: 06.11.2020).

63. Суворова, О. В. Ключевые линии становления субъектности в базовых отечественных периодизациях развития личности // Мир науки, культуры, образования / О. В. Суворова. – 2012. – № 1 (32). – С. 107-109.

64. Татенко, В. А. Психология в субъектном измерении : Монография. – К. : Видавничий центр "Просвита" / В. А. Татенко. – 1996. – 404 с.

65. Тимохина, Т. В. Тьюторство в современной ретроспективе // Социальная педагогика / Т. В. Тимохина. – 2018. – № 1 – С. 77-84.

66. Толстых, Н. Н. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. Н. Толстых, А. М. Прихожан. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 406 с.

67. Федеральный Государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г., №1897 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : 2010 г. – 710 с.

68. Фуко, М. Возвращение морали // Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью. Ч. 3. / М. Фуко. – М. : Праксис, 2006. – 284 с.

69. Халяпина, Л. В. Семейное образование в России и за рубежом // Вестник Северо-Кавказского федерального университета / Л. В. Халяпина. – 2019. – № 2 (71) – С. 167-175.

70. Цветкова, Г. В. Субъективность как индивидуальный опыт построения себя в процессе индивидуализации образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт» / Г. В. Цветкова, Т. И. Резникова. – 2017. – Т. 5. – С. 130-135.

71. Шрамко, Н. В. Основы тьюторства : курс лекций : учебное пособие для студентов высших учебных заведений ; Урал. гос. пед. ун-т. / Н. В. Шрамко. – Екатеринбург, 2018. – 519 с.

72. Щукина, М. А. Психология саморазвития личности / М. А. Щукина. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет, 2015. – 348 с.

73. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

74. Якунина, А. Н. Педагогические условия становления семейного образования в России (культурно-исторический подход. автореферат диссертации. Моск. гос. ун-т культуры и искусств / А. Н. Якунина. – М. 2014. – 23 с.

75. Яшина, М. Н. Региональные практики реализации семейного образования. Социология и общество : социальное неравенство и социальная справедливость (Екатеринбург, 19-21 октября 2016 года). Материалы V Всероссийского социологического конгресса. URL: <https://www.isras.ru/publ.html?id=4629> (дата обращения: 06.11.2020).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Анкета для родителей (заполняется каждым родителем отдельно)

Дата заполнения \_\_\_\_\_ г.

Ф.И.О. ребенка \_\_\_\_\_

Дата рождения ребенка \_\_\_\_\_

#### Общая информация (заполняется одним из родителей)

##### Члены семьи ребенка:

ФИО	Дата рождения	Кем приходится	Место работы, должность, «чем занимается»	Проживает ли вместе с ребенком

1. Статус семьи (нужное подчеркнуть): вместе / в разводе / другое  
(\_\_\_\_\_)

2. Как часто происходит контакт с бабушками и дедушками (нужное подчеркнуть):  
раз в неделю и чаще / не чаще чем раз в две недели / реже, чем раз в две недели / другое  
(\_\_\_\_\_)

3. Есть ли хронические заболевания? Если да, то какие?

4. Ходит ли ребенок на дополнительные занятия? Если да, то какие?

5. Посещал ли ребенок ранее детский сад, частный или государственный?

6. Какими специалистами наблюдается ребенок (педиатр, логопед, психолог)?

7. Какая ведущая рука у ребенка? Было ли переучивание?

8. Перечислите пожалуйста продукты, которые категорически запрещены ребенку:



**Далее анкета заполняется каждым родителем самостоятельно**

**Информация о ребенке.**

1. Как бы вы описали своего ребенка?

---

---

2. В чем ребенок испытывает затруднения чаще всего? Опишите ситуации как это проявляется.

---

---

3. Как ребенок любит проводить время с папой?

---

---

4. Как ребенок любит проводить время с мамой?

---

---

5. Чем ребенок любит заниматься один?

---

---

6. Какие интересы на протяжении жизни у ребенка проявлялись?

---

---

7. Какие интересы у ребенка в настоящее время? На какие темы любит говорить, какие любимые предметы в школе, хобби и секции, любимые телевизионные программы, игрушки, книги, музеи и места для прогулок?

---

---

8. Как ребенок относится к неудачам?

---

---

9. Как ведет себя в ситуации конфликта чаще всего?

---

---

10. Как обычно реагирует ребенок, когда его оставляют без родителей?

---

---

11. Есть ли у ребенка страхи, тревоги, ярко выраженные психологические особенности?

---

12. Какие достижения ребенка вы считаете наиболее важными?

---

13. Укажите особенности здоровья и развития ребенка, которые необходимо знать тьютору:

---

**Информация о родительских предпочтениях и концепции воспитания:**

1. Совпадают ли взгляды родителей на воспитание ребенка?

---

2. Что вы считаете своими родительскими достижениями?

---

3. В чем вы как родитель испытываете трудности? Что для вас в родительстве самое трудное?

---

4. Назовите черты характера вашего ребенка, которые вас больше всего радуют?

---

5. Назовите черты характера вашего ребенка, которые вас больше всего огорчают?

---

6. Чтобы вы хотели изменить в своей родительской позиции, привычках, навыках?

---

7. Как вам больше всего нравится проводить время с ребенком?

---

### **Запросы к тьютору и ожидания от тьюторского сопровождения и прохождения программы**

1. Что вас больше всего обрадует в качестве результата работы тьютора, в качестве результатов программы?

---

2. Что вас привлекло в позиции тьютора для работы с вашим ребенком?

---

3. Какая помощь от тьютора вам как родителю была бы ценна?

---

4. Какой результат работы тьютора, результат прохождения программы важен для вас в первую очередь?

---

5. Укажите дополнительную информацию о вас и вашем ребенке, которую тьютор должен учитывать в работе с вашим ребенком.

---

6. Ваши пожелания и предложения тьютору:

---

---

Психодиагностическая методика  
«уровень развития субъектности личности» (УРСЛ)

Бланк опросника

*Инструкция:*

Вам предлагается несколько утверждений о том, как люди себя ведут, что-то делают или чувствуют. Прочтите внимательно каждое утверждение и решите, насколько оно верно по отношению к Вам. Напротив каждого утверждения поставьте «галочку» в одну из колонок в зависимости от того, насколько часто так с вами бывает: всегда (постоянно), часто, иногда, редко, никогда.

Дата:

Фамилия:

Имя:

Возраст:

Пол: \_\_\_\_ мужской / \_\_\_\_ женский

Инструкция ясна. Могу начать работу.

Инструкция не ясна. Не понимаю, что нужно делать.

№	Утверждение	Все-гда, по-сто-ян-но	Ча-сто	Ино-гда	Ред-ко	Ни-ко-гда
1.	Я полон энергии и желания действовать.					
2.	Я прекрасно лажу с собой. Я знаю, какую работу хочу выполнять, каких друзей иметь и вообще что для меня важно.					
3.	Я задумываюсь, как влияют мои поступки на окружающих людей.					
4.	Бывает, что люди предъявляют мне такие требования, которые меня возмущают, но я оказываюсь не в состоянии защищать себя, утверждать свое право на собственные желания и мысли.					
5.	Я строго следую тем правилам, которые считаю справедливыми, и борюсь с теми, которые считаю несправедливыми.					

№	Утверждение	Все-гда, по-сто-янно	Ча-сто	Ино-гда	Ред-ко	Ни-ко-гда
6.	В жизни я имею очень ясные цели и намерения.					
7.	Мои отношения с окружающими меня людьми вызы-вают у меня беспокойство и растерянность.					
8.	У меня обо всем есть собственное мнение.					
9.	Я волнуюсь, что не смогу позаботиться о себе, если потеряю важного в своей жизни человека.					
10.	То, что я делаю, и то, что происходит в моей жизни, является достаточно значимым для меня.					
11.	В сложных обстоятельствах я предпочитаю подо-ждать, пока проблемы решатся сами собой.					
12.	Если для достижения моих целей приходится «пере-шагивать» через других людей, я отказываюсь от та-ких целей или ищу другие пути их достижения.					
13.	Мое настроение — чувствительный прибор, меня лег-ко выбить из колеи.					
14.	В ожидании важных событий я стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.					
15.	Я думаю, в моей жизни не было бы столько проблем, если бы некоторые люди изменили отношение ко мне.					
16.	Я самостоятельно принимаю решения.					
17.	Бывает, я ловлю себя на том, что ничего не делаю, жду, пока дела решатся сами собой.					
18.	При споре лучше всего удовлетворить интересы всех сторон в их общей точке.					
19.	Мне многое не нравится в моих отношениях с окру-жающими, но я не в силах что-либо изменить.					
20.	Я — автор своих поступков, своей жизни.					
21.	Я думаю, что во мне нет ничего особенного.					
22.	Если происходит конфликт, то, размышляя, кто в нем виноват, я начинаю с себя.					

№	Утверждение	Все-гда, по-сто-янно	Ча-сто	Ино-гда	Ред-ко	Ни-ко-гда
23.	Я сравниваю себя с другими людьми и доказываю себе, что я лучше или по крайней мере не хуже других.					
24.	Я не очень-то верю в себя, чувствую себя просто ничемным.					
25.	Мне нравится общаться с необычными людьми.					
26.	Я довольно легко поддаюсь внушению, попадаю под влияние окружающих.					
27.	Я задумываюсь над тем, каковы будут последствия моих поступков.					
28.	У меня такое чувство, что я себя до конца не понимаю.					
29.	В общении с людьми инициатива находится в моих руках.					
30.	Я боюсь одиночества.					
31.	Мне интересно жить.					
32.	Если случается неудача, я анализирую, где же я неправильно поступил.					
33.	У меня бывает такое чувство, что я не соответствую ожиданиям, которые предъявляют ко мне другие.					
34.	Во мне мирно уживаются мои достоинства и недостатки.					
35.	Я чувствую себя некомфортно в ситуации неопределенности.					
36.	В обществе я чувствую себя уверенно, разговариваю спокойно без страха сказать какую-нибудь глупость или обнаружить пробел в знаниях.					
37.	В тяжелые минуты я строю планы на будущее.					
38.	Я легко «заражаюсь» чувствами окружающих: весельем, грустью, раздражением.					
39.	Для меня ясно, чего я хочу и к чему стремлюсь.					

№	Утверждение	Все-гда, по-сто-янно	Ча-сто	Ино-гда	Ред-ко	Ни-ко-гда
40.	Необходимость следования правилам вежливости отягощает, раздражает меня.					
41.	Я сомневаюсь, что способен найти призвание и интересные цели в жизни.					
42.	Разумнее делать что-либо привычным способом.					
43.	В общении с людьми мне удастся отстаивать свое право на свободу.					
44.	Бывает, что я застаю себя в ожидании, что люди позвонят или напишут мне.					
45.	Мое мнение имеет вес в глазах окружающих.					
46.	Бывает, про меня говорят, что я сижу и жду у моря погоды.					
47.	Каждый человек подчиняется каким-нибудь правилам и законам.					
48.	Я сам кузнец своего счастья.					
49.	Мне трудно противостоять мнению друзей, даже если я считаю, что они не правы.					
50.	Думаю, я заслуживаю уважения.					
51.	Мне трудно быть настолько свободным, чтобы быть самим собой.					
52.	Бывает, я требую от людей то, на что сам не способен.					
53.	Меня раздражает, если кто-то думает не так, как я.					
54.	Я боюсь отличаться от других.					
55.	Мне не нравится, когда кто-то одевается не так, как я.					
56.	Я живу настоящим и меня мало волнует, каким в действительности окажется мое будущее.					
57.	Я чувствую себя никому не нужным.					
58.	Обстоятельства сильнее нас.					

№	Утверждение	Все-гда, по-сто-янно	Ча-сто	Ино-гда	Ред-ко	Ни-ко-гда
59.	Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я.					
60.	Я боюсь оказаться «белой вороной», поэтому веду себя так, как мои друзья.					
61.	Бывает, я ловлю себя на том, что сначала делаю что-то, а потом думаю.					



Дневник тьютора

**Лист тьюториала:**

Дата проведения \_\_\_\_\_ Тьюторант \_\_\_\_\_

Тьютор \_\_\_\_\_

Номер тьюториала \_\_\_\_\_ в цикле из \_\_\_\_\_ тьюториалов

**Часть 1 (заполняется до начала тьюториала)**

Замысел тьютора на тьюториал:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Технологии/средства/инструменты/аудио и видео приготовленные для работы:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Примечания (*что важно учесть*):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Пометки во время тьюториала:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Часть 2 (заполняется после окончания тьюториала)**

Сюжетная часть тьюториала:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Корректировка замысла:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Результаты тьюториала:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Возникшие сложности / проблематизации:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Задания тьютора, договоренности:

---

---

Идеи на следующий тьюториал:

---

---

Примечания (*важно учесть в дальнейшем*):

---

---

# ОТЗЫВ

научного руководителя на выпускную квалификационную работу

Психологическое сопровождение перехода подростка  
в новую образовательную ситуацию  
(тема выпускной квалификационной работы)

Панюшкин Евгений Николаевич

(Ф.И.О. обучающегося)

Направление подготовки: 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры).

Магистерская программа: Социальная педагогика и тьюторство

Актуальность проблемы исследования проблемы психологического сопровождения  
подростка, переходящего образовательную среду из школы в вуз

Соответствие направлению подготовки соответствует направлению подготовки и магистерской  
программе

Степень выполнения задач исследования задачи выполнены в полном объеме, цель достигнута,  
выводы получены подтвержденные

Структура исследования	Уровень выполнения структурных компонентов ВКР		
	Высокий	Средний	Низкий
Введение	✓		
Теоретическая часть исследования	✓		
Практическая часть исследования	✓		
Практическая значимость результатов исследования	✓		

Комментарий научного руководителя Во всех частях работы  
недостаточно исследована в науке, поэтому выводы  
выводы по результатам исследования и их практическое  
значение

## Оценка проявленных компетенций

Закрепленные за государственной итоговой аттестацией компетенции в соответствии с ОПОП <sup>1</sup>	Уровни сформированности компетенций		
	Сформированы полностью (продвинутой)	Сформированы частично (пороговой)	Не сформированы

Характеристика поведенческих аспектов деятельности обучающегося в период работы над ВКР (самостоятельность, креативность, пунктуальность, ответственность и др.)

Студент работает очень ответственно, ответственно  
пунктуально и качественно выполнял работу, с достижением  
цели исследования

Выполнение графика написания ВКР (своевременно, с незначительными нарушениями, с существенными нарушениями) своевременно

Вывод: ВКР Панюшкин Евгений Николаевич

(Ф.И.О. обучающегося)

отвечает (не отвечает) основным требованиям к выпускным квалификационным работам и рекомендуется к защите.

Научный руководитель

[Подпись]

(подпись)

Иванов Н.В., к.п.н., доцент

(фамилия, инициалы, ученая степень и звание)

«20» 11 2024.



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

### СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа

на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат. ВУЗ

Автор работы

Палютина Евгения Николаевна

Факультет, кафедра, номер группы

ИОН, кафедра педагогики и педагогической  
компаративистики, СПТМ-1801z

Название работы

«Тьюторское сопровождение перехода  
подростка в новую образовательную ситуацию»

Процент оригинальности

66,44 %

Дата 09.11.2020

Ответственный в  
подразделении

\_\_\_\_\_  
(подпись)

Бакланова М.С.  
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;  
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет;  
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов

### Нормоконтроль

Результаты проверки: нормоконтроль пройден

Дата 13.11.2020

Ответственный в  
подразделении

\_\_\_\_\_  
(подпись)

Бакланова М.С.  
(ФИО)